

ISSN 2310-371X

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
НАЦІОНАЛЬНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
ІМЕНІ М. П. ДРАГОМАНОВА

Наукові записки

Серія педагогічні науки

Випуск СХХХІІ

(142)

Київ
Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова
2019

ФАХОВЕ ВИДАННЯ

затверджено наказом Міністерства освіти і науки України (додаток 7)
від 21.12.2015 р. № 1328 (педагогічні науки)

Свідоцтво про державну реєстрацію друкованого засобу масової інформації
Серія КВ № 23838-13678Р від 01.03.2019 р.

“НАУКОВІ ЗАПИСКИ” започатковано у 1939 році в КДПІ імені О. М. Горького
(нині НПУ імені М. П. Драгоманова)

Редакційна колегія :

- В. П. Андрущенко* – член-кореспондент НАН України, академік НАПН України, доктор філософських наук, професор (*шеф-редактор*);
В. І. Бондар – академік НАПН України, доктор педагогічних наук, професор
В. М. Вашикевич – доктор філософських наук, професор;
Л. П. Вовк – доктор педагогічних наук, професор;
Н. М. Дем'яненко – доктор педагогічних наук, професор;
М. І. Жалдак – академік НАПН України, доктор педагогічних наук, професор;
М. С. Корець – доктор педагогічних наук, професор;
Л. А. Куліш – кандидат педагогічних наук, доцент (*відповідальний секретар*);
Л. Л. Макаренко – доктор педагогічних наук, професор (*головний редактор*);
О. С. Падалка – член-кореспондент НАПН України, доктор педагогічних наук, професор;
В. П. Сергієнко – доктор педагогічних наук, професор;
В. Д. Сиротюк – доктор педагогічних наук, професор;
М. І. Шут – член-кореспондент НАПН України, доктор педагогічних наук, професор;
С. М. Яшанов – доктор педагогічних наук, професор (*відповідальний редактор*).

Рецензенти :

В. В. Борисов, доктор педагогічних наук, професор;
М. М. Марусинець, доктор педагогічних наук, професор.

Н 34 **Наукові записки :** [збірник наукових статей] / М-во освіти і науки України, Нац. пед. ун-т імені М. П. Драгоманова ; упор. Л. Л. Макаренко. – Київ : Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2019. – Випуск СХХХІІ (142). – 266. – (Серія педагогічні науки).

ISSN 2310-371X

У збірнику вміщено статті, де розглядаються актуальні питання наукових досліджень докторантів, аспірантів, викладачів навчальних закладів та співробітників наукових установ України, які працюють у галузях педагогічних та історичних наук.

УДК 37+93/94](066)

Рекомендовано Вченою радою НПУ імені М. П. Драгоманова
(протокол № 10 від 28 березня 2019 р.)

ISSN 2310-371X

© Редакційна колегія, 2019
© Автори статей, 2019
© Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2019

ISSN 2310-371X

MINISTRY OF EDUCATION AND SCIENCE OF UKRAINE
NATIONAL PEDAGOGICAL DRAGOMANOV UNIVERSITY

Science Notes ***(research)***

Series pedagogical sciences

Issue CXXXXII

(142)

Publishers of
National Pedagogical Dragomanov University
2019

UDK 37+93/94](066)
H 34

PROFESSIONAL EDITION

Approved by order of Ministry of Education and Science of Ukraine (addition 7)
from 21.12.2015 № 1328 (pedagogical science)

Certificate of registration of print media
Series KB № 23838-13678R dated 01.03.2019

*the "Science Notes" started in 1939 in
the Kyiv Pedagogical Institute named after A. M. Gorky
(Now the National Pedagogical Dragomanov University)*

Editorial Board:

- V. P. Andrushchenko – Corresponding Member of the National Academy of Sciences of Ukraine, Academician of the National Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine, Doctor of Philosophical Sciences, Professor (*Chief Editor*);
- V. I. Bondar – Academician of the National Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor;
- V. M. Vashkevich – Doctor of Philosophical Sciences, Professor;
- L. P. Vovk – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor;
- N. M. Dem'yanenko – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor;
- M. I. Zhaldak – Academician of the National Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor;
- L. A. Kulish – Candidate of pedagogical sciences, associate professor (*Executive Secretary*);
- L. L. Makarenko – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor (*Holovnyi Editor*);
- O. S. Padalka – Corresponding Member of the National Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor;
- V. P. Serhiienko – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor;
- V. D. Syrotiuk – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor;
- M. I. Shut – Corresponding Member of the National Academy of Sciences of Ukraine, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor;
- S. M. Yashanov – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor (*Executive Editor*).

Reviewers: V. V. Borisov, doctor of pedagogical sciences, professor;
M. M. Marusinets, doctor of pedagogical sciences, professor.

S 34 Science Notes : [collection of articles] / Ministry of Education and Science of Ukraine, National Pedagogical Dragomanov University, compiler L. Makarenko. – Kyiv : Publishers of National Pedagogical Dragomanov University, 2019. – Issue CXXXXII (142). – 266. – (Series pedagogical sciences).

ISSN 2310-371X

The Collection contains articles handling the actual research problem of postgraduate, doctoral students, lecturers of higher educational establishments and research Institutions of Ukraine working in pedagogical and historical sciences.

УДК 37+93/94](066)

Recommended by the Academic Council NPU Dragomanov
(Minutes № 10, dated March 28, 2019)

ISSN 2310-371X

© Editorial Board, 2019
© Authors of articles, 2019
© National Pedagogical Dragomanov University, 2019



ПЕДАГОГІЧНІ НАУКИ

DOI: <https://doi.org/10.31392/NZ-npu-142.2019.01>

УДК 165.021-029:[3+5+37]

Бондар В. І., Яценко Т. С.

КРИТИЧНЕ МИСЛЕННЯ У СОЦІАЛЬНОМУ, НАУКОВОМУ ТА ОСВІТНЬОМУ ПІЗНАННІ

З метою оптимізації процесу підготовки освітян – педагогів і психологів на засадах інтеграції філософії, педагогіки й психології критицизму та толерантності в статті не лише актуалізується, а й розкривається сутність проблеми цілісного (синкретичного) уявлення про здатність людини до нового, інноваційного мислення і діяльності, до якого мають готуватися й залучатися всі, кому притаманні власна мета і завдання, інтереси та емоційні переживання за очікувані наслідки, готовність переборювати соціально-психологічні бар'єри, що виникають ще на початку прагнення до діяльності по-новому.

Автори статті розкривають сутність критичного мислення з позицій психології і педагогіки: його структуру, функції, внутрішню сутність й зовнішні зв'язки з мисленням будь-якого виду, формальною і неформальною логікою, без розуміння чого не можливо навчатися вмінню критично (адекватно й об'єктивно), а не лише на віру, сприймати навколишній світ.

Доведено, що філософія і психологія щодо сутності критичного мислення, його ролі в пізнанні та навчальній діяльності відкрили життєдайний простір педагогіці вищої та середньої освіти, покликаним формувати в оптимальному поєднанні критичність, креативність та рефлексивність в учнів і студентів, як майбутніх вчителів, високу культуру критицизму й толерантності.

Підсумовуються результати окремих досліджень з проблем критичного мислення та обґрунтовується необхідність опанування студентами й учнями основ критичного мислення як інструментом й продуктом демократизації суспільства, терпеливого вирощування культури критичного мислення на всіх освітніх й освітньо-кваліфікаційних рівнях, починаючи щонайпізніше з початкової школи.

Ключові слова: критика, критичне мислення, критичність, креативність, рефлексивність мислення, “Зверх-Я”, критицизм, толерантність.

Категорія критичного мислення є важливою завдяки її причетності до процесів соціалізації, адаптації пізнання та його вияву у суперечностях, що виникають у психіці суб'єкта діяльності, ставленні та поведінці.

Проблеми мислення пов'язані з феноменами критики, самокритики та критичності мислення в різних видах діяльності. Є підстави констатувати, що критичність як властивість мислення має зв'язок із політичними уподобаннями та орієнтирами у спрямуваннях суспільства. Так, в період домінування комуністичної партії критику ототожнювали із пильністю, вона трактувалась як

складова та рушійна сила прогресу, метод боротьби з різними пороками в поведінці людей.

Вважалось, що цінність критики полягає в її можливостях об'єктивувати недоліки, помилки в роботі окремих людей чи цілих організацій, що задає імпульс, ініціативу на їх виправлення. Саме так проголошувалась боротьба проти парадного благополуччя, захоплення власними успіхами. Критика клалася в основу окремих художньо-мистецьких професій, пов'язаних із фаховою необхідністю обговорення та аналізу певного предмета, художнього твору чи мистецького дійства.

Метою статті є розкриття сутності й структури концепції спрямованого саморозвитку й формування критичного мислення в соціально-психологічних, наукових та дидактичних ситуаціях, що може бути реалізованою при створенні авторських програм курсу Основ критичного мислення та розробленні методики навчання студентів критично думати і діяти при вирішенні проблем соціальної, наукової й освітньої спрямованості пізнавальної діяльності майбутніх бакалаврів і магістрів педагогічної освіти.

Критичність як властивість мислення має багато психологічних відтінків, починаючи від прагнення самостверджуватися шляхом критичного бачення аж до критичного сприйняття реальності. Останнє дає змогу не лише "вирівнятись в позиції", але й довести власну зверхність над "позиціонером". Мислення, яке є процесом опосередкованого й узагальненого відображення людиною предметів і явищ об'єктивної дійсності, розкриває їхні істотні властивості, зв'язки та відношення завдяки його критичності.

Критичність мислення є важливою психологічною категорією з огляду на необхідність не лише відображення по типу копіювання, але й внесення змін у перетворення реальності згідно з власними уподобаннями, потребами та вимогами соціуму. Найістотнішою характеристикою мислення все ж є його здатність адекватно відобразити об'єктивну реальність. Його критичність є запорукою упередження хибних суджень, породжуваних впливом емоцій на процес активності суб'єкта. Сила розуму в адекватності відображення реальності, в доланні наївності, особливо у сфері спілкування та поведінки.

Сказане до цього доводить, що критика, як форма поведінки, взаємопов'язана з критичним мисленням, вимогами соціуму до форм та стилю поведінки, яка дисциплінується етикетом, вимогами дипломатії, службової субординації, правилами вихованості, толерантності, делікатності у взаєминах, тактовністю та адекватністю форм поведінки в ситуації спілкування. Все це певним чином вступає у суперечність з критичністю мислення. Критичність мислення і критика не є тотожними. Критика виступає швидше як форма поведінки, а критичність мислення – як одна із якостей узагальненого відображення дійсності.

За критичним баченням сприйняття може стояти прагнення самоствердження, ілюстрація власної зверхності, яка, зачасти, прикриває комплекс неповноцінності. Тоді критика відіграє компенсаторну роль задля ослаблення внутрішньої особистісної проблеми суб'єкта (ствердження значимості "Я"), слугує зняття надлишкової напруги в психіці. Зіткнення просоціальних і пробіологічних тенденцій створює напругу, яка нерідко каталізує тенденцію дискредитації особистісної гідності інших людей.

Останнє може створювати ілюзію значущості власних характеристик та гідності інших. Більше того, захисний механізм проєкції обумовлює перенесення (приписування) власних недоліків особи на іншу людину, що деструктує (руйнує) взаємини. З огляду на це важливо враховувати наявність певних похибок, що видаються критичним мисленням завдяки дієвості системи психологічних захистів “Я”.

Особливий інтерес представляє соціально-психологічний формат розвитку критичності мислення з позицій розуміння і врахування за цього структури психіки суб'єкта. Йдеться про існування такої підструктури психічного людини, як “Зверх-Я”, яке формується не лише під впливом вимог соціуму, але й в умовах інтроектування рис членів сім'ї і насамперед батька та матері. “Зверх-Я” несе контролюючу (судейську) функцію “Я”. Звично “Зверх-Я” трактують як спадкоємця комплексу Едіпа. Селекціонуюча функція “Я” представляє інстанцію, яка виокремилась від “Я” і набула домінантних функцій. Саме цим можна пояснити підвищену чутливість особи до критики з боку інших людей завдяки актуалізації відчуттів батьківської критики.

З цього приводу З. Фрейд писав: “Ми бачимо, як одна частина “Я” протиставляється іншій, піддаючи її критиці і перетворюючи її в об'єкт”. Звідси висновок – критичність мислення, не залежно від його виду, задається не лише зовнішніми просоціально-стимулюючими факторами, але й глибинно-латентними, невидимими, скритими від свідомості чинниками. Такого типу “цензура” спрацьовує навіть під час сну, на що вказують сновидіння в їх метафоро-символічній сутності, яка потребує дешифрування. Можливо в цьому і криються глибинні витоки агностицизму, заслуга якого в постановці проблеми адекватності сприйняття світу засобом критики “наївного реалізму”. Критичне мислення стимулювало наївний реалізм до того, що зовнішній світ не є абсолютно таким, яким ми його собі уявляємо.

Сказане загострює проблему розробки методів і засобів пізнання мисленнєвої діяльності з метою забезпечення майбутнім вчителем, практикуючим психологом адекватного та об'єктивного відображення дійсності.

Важливим у розкритті категорії критики, критичності, критичного мислення є факт врахування їх психологічних передумов. Д. Халперн в роботі “Психологія критичного мислення” (1996 р.) в їх сутності передбачає оцінний аспект, оскільки оцінювання й оцінка будуть повноцінними і конструктивними, якщо вони виражатимуть і позитивне, і негативне ставлення. Коли людина мислить критично, вона свідомо рефлексує, оцінює результати власних мислительних процесів і дій через критерії їх оптимальності та правильності поставленої задачі. Всі мимовільні процеси – сни, мрії, фантазії – не відносяться до категорії критичного мислення, хоча опосередковано можуть сприяти розкриттю його латентних (скритих) передумов.

Виступаючи функцією мозку, мислення розвивається, завдячуючи відчуттям, сприйняттям та уявленням, які виникають у процесі суспільно-продуктивної діяльності людей. Поза ними думка, позбавлена будь-якого змісту, взагалі не існує. Вона як продукт мислення є основою нескінченного, що розвивається, процесу пізнання і перетворення дійсності, який характеризується неперервним рухом, прагненням до все нових і нових знань та відкриттів.

Слід підкреслити, що виникнувши на основі відчуттів, сприйняття та уявлень, мислення не є простою сукупністю чуттєвих образів. Воно є більш складною і якісно новою формою пізнання на відміну від його чуттєвого ступеня. Мислення є суспільним продуктом й “існує тільки як індивідуальне мислення багатьох мільярдів минулих, теперішніх і майбутніх людей”.

Піднятися зі сходинки чуттєвого пізнання на рівень логічного мислення людині допомагає практика – об'єктивний критерій істинності наших знань і соціального досвіду.

Але щоб мислення, що виникло в процесі практичної діяльності людини, стало відносно самостійним у формі простого узагальнення, не помітного для неї “перетворення абстрактного поняття, ідеї у фантазію”, необхідна певним чином сформована така властивість мислення, як критичність – здатність до сумніву, спроможність відхилитися від традиційних схем мислення, бачити суперечності, ставити проблему тощо. Включення цієї властивості мислення в активний процес пізнання предметів і явищ об'єктивного світу вимагає від людини необхідності використовувати все попереднє знання про взаємодію різних галузей наук, теорій, поглядів, концепцій, набуте нею у результаті поєднання основних форм умовиводів: індуктивних, дедуктивних, традуктивних, синкретичних.

Мислення як вищий продукт особливим чином організованої матерії, що розвивається на базі включення його різноманітних форм у процес пізнання (соціальне, освітнє чи наукове), здатне об'єднувати, зіставляти, протиставляти думки про явища, є аналоговими, подібними за їх будовою, структурою чи функціями. Тоді за законами логічного мислення при необхідності зіставляти явища, що порівнюються, мислення набуває конструктивного або деструктивного змісту. Воно здатне прогнозувати шляхи подальшого розвитку матеріального світу і цим самим випереджати процес становлення буття. За цього людина розмірковує, із одних думок виводить інші, за законами індукції, дедукції чи традукції робить висновок, в якому міститься нове знання, яке підтверджує чи спростовує попередньо очікувані припущення. І що цінно, на відміну від чуттєвого сприйняття мислення відображає не лише одиничні предмети, одиничні властивості чи ознаки, але й такі характеристики предмета, які є загальними й суттєвими для багатьох інших, дає людині можливість не тільки узагальнювати, а й пізнавати та свідомо застосовувати закони природи в своїх інтересах.

У процесі мислення, що здійснюється з вирішення поставлених теоретичних проблем, виявляються ознаки та властивості виучуваних об'єктів і явищ, визначаються нові поняття і категорії, що є результатом індуктивно-критичного мислення, і відображають універсальні й особливі властивості та відношення об'єктивної дійсності, загальні й окремі закономірності розвитку матеріальних, природних і духовних цінностей. Завданням і функцією теоретичного мислення є пізнання в соціумі, науці й освіті сутності наукових категорій, понять і термінів, їхнього походження, відношення до буття, гносеологічних, логічних і світоглядних функцій та способів свідомого оперування ними в мисленні, спілкуванні та практичній діяльності, що найбільш повно відображають об'єктивну реальність та “найвище її узагальнюють” (за Арістотелем у його трактаті “Категорії”). Йдеться про наступні категорії: сутність

(субстанція), кількість, якість, відношення, місце, час, розташування, стан, дія і діяльність, які можна вважати проблемами або ланцюгами розгортання мислення будь-якого виду з ознаками критичності, креативності, рефлексивності тощо.

Процес мислення, що відбувається на базі практичної діяльності та безпосередньо спрямований на вирішення практичних задач, вимагає використання результатів абстрагованої теоретичної діяльності, завжди спирається на попередньо узагальнений і набутий практичний досвід. Вирішення практичних питань, в свою чергу, стає засобом, основою подальшого розвитку критичності логічного, теоретичного й практичного мислення.

Одним із чинників розвитку критичності мислення в умовах створення проблемних ситуацій теоретичного чи практичного походження є формування умінь і навичок з наукового чи освітнього пізнання за певними правилами наукової логіки робити висновки із окремих утверджень та їх комбінацій. Йдеться про такі форми висновків як індуктивні, дедуктивні, традуктивні – результати трьох видів руху знання і думки: від одиничного твердження до загальних положень (правил); від загальних положень до часткових тверджень; від загального положення до загального твердження або навпаки, від окремого положення до окремого твердження за умови адекватного відображення реальності, що пізнається під контролем спеціально виробленого внутрішньо надсвідомого “цензора” – критичності як метафункції будь-якого виду мислення людини: теоретичного, практичного, логічного тощо.

За умов застосування наведених форм умовисновків, відповідних їм способів міркувань, логічних методів пізнання і доведення припущень, їх поєднання у науковій чи освітньо-пізнавальній діяльності забезпечується синкретизм сприйняття, тобто збереження цілісності почуттєвого образу об’єкта, що вивчається (досліджується).

Після первинного уявного розчленування цілого на частини для глибшого проникнення в сутність одиничного настає виділення у явищах, об’єктах, процесах, що критично аналізуються, спільних ознак, властивостей, характеристик, створюється передумова можливості й необхідності забезпечення синкретизму пізнаного – його цілісності як в межах окремих навчальних модулів – одиниць змісту навчальних дисциплін, так і на рівні їх міжпредметної теоретичної й методологічної нерозчленованості.

В умовах використання технологій поетапного формування розумово-критичних дій свідомо виконувані операції, як правило, характеризуються трьома особливостями: перша – **за способом регуляції** орієнтувальної основи дій – доволіно контрольована діяльність за методом “проб і помилок”; друга – **за рівнем відображення** орієнтувальної основи дій задається в готовому вигляді – вторинно неусвідомлювані (автоматизовані) дії й операції, які за появи утруднень їх здійснення можуть усвідомлюватися за підказкою актуалізованих знань про способи й алгоритми репродуктивної діяльності та відповідно корегуватися (за необхідності); третя особливість – **за динамікою перебігу** навчальної діяльності, яка характеризується тим, що виконувані дії й операції є лабільними (нестійкі, мінливі) і в той же час гнучкими, корекційно спрямованими (за необхідності), усвідомлено орієнтованими на загальні

принципи навчання, спираються на актуальні знання способів діяльності, її мотивацію, якою стимулюється включення критичного мислення в самоорганізоване учіння, здійснюване на автодидактичних засадах. Дещо подібною є динаміка критичного мислення в умовах наукового пізнання.

Формування і перебіг розумових дій, свідомо та критично виконуваних навчальних чи пізнавальних процедур індивідуалізовано характеризуються лабільністю виникнення і припинення нервових процесів, які, в свою чергу, залежать від нерозривної єдності свідомості й поведінки людини.

Гнучкість технологій поетапного формування розумових дій проявляється в єдності двох діяльностей у процесі пошуку нового знання: внутрішньої (розумової) й зовнішньої (практичної) форми прояву через взаємодію інтеріоризації як перетворення структури предметної діяльності на структуру внутрішньої свідомості та екстеріоризації – процесу породження зовнішніх дій, висловлювань у результаті перетворення їх внутрішньої структури у зовнішню, соціально значиму діяльність людини. У процесі цих перетворень велику роль відіграє критичність й креативність мислення.

Досвід підготовки учительських кадрів засвідчує, що в реальному соціальному й професійному житті молоді вчителі ще слабо мотивовані й адаптовані до: забезпечення ефективної особистісної взаємодії в колективах учнів і колег; рефлексії з приводу самооцінювання власних недоліків і помилок, що мають місце в їхній професійній діяльності; самостійності в прийнятті перспективно значимих рішень з питань професійного розвитку; до критики чужих і самокритики власних неадекватних ідей, позицій, ситуацій, думок і рішень; творчості та інноваційної діяльності. І все це в умовах, коли для позитивного впливу мотивації й адаптації багато чого зроблено: зміст і технології навчання в школі модернізовані, механізми формування компетенцій і вмінь у системі шкільної і вузівської освіти розроблені і впроваджені в освітню практику відповідно до Європейських перетворень та власних національних змін в освіті. За цього зауважимо, критичність не завжди є поштовхом до творчості та інновацій. Останні проявляються і здійснюються за умови реалізації аналітико-критичного підходу до виявлення й вирішення проблемних ситуацій, які, на жаль, не всіх спонукають до відмови від стереотипного пошуку більш раціональних і продуктивних способів критичного мислення та відповідних дій, прийняття нестандартних рішень.

Саме критичність як і адаптивність – найбільш конструктивні властивості мислення, які слід системно розвивати, здатні привносити у наявний вітагенний досвід інновації у виявлення проблем, постановку нових задач, рефлексію, здатність до самоаналізу власного пошуку способів виходу із нестандартних ситуацій; набувати досвіду з визначення самоефективності власної діяльності, діяльності учнів, якості отриманого сукупного продукту педагогічної взаємодії вчителя та учнів.

Креативність як особливий тип інтелектуальних здібностей здатна породжувати оригінальні ідеї, не задовольняючись традиційними алгоритмами мислення, типами і видами традиційного знанійного навчання з його знанійно-предметним оцінюванням результатів. Під впливом освітнього середовища мислення як вроджена творча сформованість особистості може розвиватися або втрачатися більшістю людей. Лише в умовах навчально-задачної

діяльності, яка супроводжується критичним ставленням до її предмета (об'єкта), можливий розвиток таких властивостей креативності як швидкість і гнучкість мислення, чутливість до проблемних ситуацій, оригінальність, винахідливість та конструктивність їх вирішення, починаючи з раннього дитячого віку.

Забезпечення синтезу критичності й креативності як феноменів мислення людини, інтелектуальної здібності особистості, як суб'єкта пізнавальної діяльності, прискорює та активізує процес творчого пошуку істини, перетворюючи за цього наявні знання і вміння у способи й методи дослідницької діяльності, пошуку істини, нового знання.

Не зважаючи на великий інтерес до проблем, зв'язаних із критичним мисленням, вони ще недостатньо вивчені в психології й педагогіці. Хоча педагоги і часто звертаються до проблем формування і розвитку критичності мислення учнів у процесі навчання, все ж глибокий розрив між операційною й мотиваційною сферами, нехтування мотиваційною сферою ускладнює включення критичного мислення у змістово-операціональну складову розумової діяльності. Будь-які дії чи загалом розумові акти суб'єкта діяльності, спрямовані на досягнення мети, мають здійснюватися свідомо й цілеспрямовано. А це можливо тоді, коли мотивовано виявляється сталий інтерес і внутрішня потреба у вирішенні проблем, які постійно виникають у життєдіяльності людини.

Саме вони стимулюють критичне ставлення людини до завдань, які через здивування, непорозуміння, суперечливості перетворюються у проблемно-задачну ситуацію. Такі ситуації і включення особистості в розумовий процес, стимульований мотивованою метою пошуку, прагненням до успіху, мисленню надають ознак критичності, креативності, альтернативності, які актуалізуються свідомою діяльністю.

Доведено, що поштовхом (спонукую і стимулом) до критичного аналізу ситуації і фактів, з нею пов'язаних, є виникнення проблемності в момент первинного сприйняття запропонованого для виконання завдання. Важливою умовою виникнення чи створення проблемної ситуації, яка є визначальною для включеності особистості в розумовий процес, виступає наявність пізнавальної допитливості, що підсилюється прагненням до успіху, названим "мотивом досягнень" (К. Левін, Т. Дембо та інші).

Прагнення до успіху, переживання можливої невдачі, рівень домагань особистості залежать від того, наскільки пізнавальна діяльність (наукова чи освітня) усвідомлюється як особистісна. Експериментально доведено (А. Кроуфор, В. Маслоу, С. Метьюз), що занадто складні й надлегкі завдання не завжди породжують критичну ситуацію, а тому, як правило, прагнення до успіху у конкретного суб'єкта діяльності не виникає. Він або відмовляється від діяльності, або без всякого переживання успіху виконує прийняте завдання. Суб'єкт, не контролюючи поетапно розумову діяльність, отримує від неї задоволення за умови, якщо її здійснення за мірою складності для нього доступне. Але за такої ситуації критичність як властивість мислення не проявляється. Результат діяльності малопродуктивний. Мотивація його досягнення не сприяє реалізації наявного творчого потенціалу, самоефективність низька, чим спричиняється поява невпевненості у своїх

пізнавальних можливостях. Послаблення “мотивації досягнення” заважає правильно будувати свої дії, критичність ставлення до яких повністю відсутня. Рефлексія як складова особистісного компонента мислення, здатного наповнюватися аналітико-критичними властивостями і характеристиками, в таких умовах ледь “жевріє”. Такою може стати дорога особистості до власної самодепривації (невпевненість у своїх можливостях успіху).

Види рефлексії, притаманні критичному мисленню, як вміння виділяти, критично аналізувати, зіставляти власні дії й порівнювати отримані результати з очікуваними, не включаються у мисленнєву діяльність. Йдеться про такі види інтелектуальної рефлексії, як екстенсивні, інтенсивні, конструктивні та особистісно-ситуативні, ретроспективні, перспективні, виділені І. Н. Семеновим [6].

Роль рефлексії у розвитку критичності мислення вагома, але мало досліджена. М. Кларін пов'язує зміст креативного мислення з рефлексією, яке сприяє усвідомленню особистого досвіду, оскільки включає форми і способи мислення, наповнені проблемно-ситуативним змістом, що, в свою чергу, сприяють розвитку критичності, а саме, побудові й аналізу роздумів, узагальнень, аналогій, співставлень та оцінок, а також переживань, сумнівів, спогадів про попередньо вирішені проблеми.

Якщо М. Кларін відділяє рефлексію від мислення, то В. Сластьонін навпаки, вважає рефлексію важливим, нероздільним компонентом мислення взагалі й критичного зокрема.

Можна стверджувати, що рефлексивність і критичність мислення тісно пов'язані між собою їх спільними властивостями й ознаками. Критичність виступає операціональним процесом, а рефлексія – засобом визначення міри задоволення, впевненості, самоствердження, відповідальності суб'єкта за свій творчий критицизм. За цього, зливаючись у єдиний процес, критичне мислення й ефективність рефлексії забезпечують єдність інтелектуального та афектного, оскільки критицизм підкорений контролю інтелекта, а самоцінність – розуму.

Рефлексивний критицизм – це не вільнодумство в умовах проблемно-конфліктних ситуацій, а пошук розумного й мудрого союзу з ним. Досвід такої поведінки людини набувається завдяки власній наполегливості й праці, в ході якої активізується суб'єктне оцінювання власної волі, свободи й самокритичних дій.

За такого розуміння єдності інтелектуальний та емоційний компоненти творчо-критичного мислення урівноважуються і огульній, необ'єктивній критиці (критиканству) немає місця у процесі пошуку істини та правди.

Спираючись на закони критицизму, можна дійти висновку, що людина в свободі, як природному її праві, у суспільстві знаходить позитивні витoki не тільки толерантності, але й критицизму. Якщо толерантність – це зовнішньо обґрунтоване визнання свободи людини бути іншою і відстоювати свою “знаковість”, особливість, неповторність, то критицизм виступає проявом внутрішньої свободи людини, яка воліє не погоджуватися і тим чи іншим законним способом спростовувати “іншого” чи “інше”.

Толерантність і критицизм визнані двома виявами єдиної сутності – свободи, яка своїм зростаючим особистісним потенціалом розширює можливості критики. Якщо вага толерантності як чесноти дещо знижується,

перетворюється у масову, звичну, повсякденну норму поведінки, то критицизм на рівні індивідуальних вчинків ще залишається проявом сміливості та моральності поки що окремих людей. Переважна більшість громадян, на жаль, не наділена критицизмом як теорією неформальної логіки, вміннями і навичками критично мислити і діяти. Критичність мислення ще не стала обов'язковим атрибутом особистісної й професійної компетентності, ознакою нового мислення конкурентоспроможної, успішної людини-професіонала.

Критичному мисленню можливо й необхідно вчити, починаючи з початкової школи, розвиваючи його навички і звички у вищих навчальних закладах, вдосконалюючи їх у різних організаційних формах навчання у системі післядипломної освіти, практикуючи в управлінській та професійній діяльності, в життєвих ситуаціях.

Щоб вирішити це завдання, необхідно насамперед усвідомити, що неможливо в умовах інформаційного суспільства, зародження нової інформаційної цивілізації вижити з простим способом мислення, не адаптуючись до мислення інших, не враховуючи складні динамічні зміни, які передбачити практично дуже не просто.

Стати критично мислячою особистістю – завдання кожного, хто займається навчанням і вихованням інших. Критичне мислення має стати серцевиною добре продуманих освітніх реформ, епіцентром змін, які уже надто динамічно здійснює ХХІ століття в Україні.

Заглядаючи у близьке майбутнє, А. Арп писав: “Можна передбачити таку еволюцію інформаційного суспільства, коли головним “капіталом” виявиться уже не сама інформація, а її ефективний виробник. В будь-якому випадку здібність до успішного засвоєння, накопичення, переробки й вироблення інформації буде підвищуватися в ціні. А це відкриває актуальну перспективу зростаючої значущості методів та інструментів роботи з об'ємними і складними за формою й змістом інформаційними потоками, причому не тільки завдяки різноманітним штучним засобам, але й засобам самовдосконалюючого природного інтелекту. Ось чому необхідно сприймати навчання критичного мислення як одну із базових форм підготовки людини до успішної життєдіяльності в інформаційному й пост-інформаційному суспільстві” [2].

На сьогодні навчання основ критичного мислення не лише футуристична стратегема (хитрість), але й глибоко продумана, достатньо розроблена дидактична теорія і практика, широко розповсюджена у навчальних закладах Північної Америки, в ряді Країн Європи.

Важливість і значущість залучення студентів до вивчення курсу “Основи критичного мислення” розкрита в працях В. Р. Роджієра (США). Він зазначає, що критичне мислення, без перебільшення, є одним із найбільш важливих предметів, які вивчаються в коледжах, незалежно від обраної студентами спеціальності. Якість навчання, успіхи в кар'єрі, вклад у життя суспільства, ведення особистих справ – все буде залежати від здібностей людини вирішувати проблеми і приймати оптимальні рішення [5].

Вироблення стандартів “мислення вищого рівня” як надактуальне завдання ставить і національна система освіти України, без чого неможливе її входження в коло країн з “швидкою економікою”, її закріплення у світовому освітньому й політичному просторі.

У вільному демократичному суспільстві першочерговими є здатність і готовність людини критично оцінювати ситуацію, але без упередження, виокремлювати істину від брехні, самостійно знаходити рішення і захищати істину в спорі. Доведено, що Основи критичного мислення як навчальна дисципліна в різних навчальних закладах знаходить розвиток і розповсюдження саме в демократично орієнтованих державах, виступає не лише наслідком демократичного способу життя, а й чинником його формування та розвитку.

Все до цього представлене має пряме відношення до освіти, середньої й вищої, її результатів, загалом до компетенцій та компетентностей особистості – випускників загальноосвітніх і вищих навчальних закладів. Освоєння критичного мислення й методики його навчання вимагає особливої, спеціально організованої підготовки педагогічних кадрів шляхом введення відповідних дисциплін на шкільному й університетському рівнях, санкціонованих і забезпечених державними ресурсами. Як показує досвід США, інструментом реалізації цілеспрямованої роботи з оволодіння теорією і практикою неформально логічних основ і навичок критично мислити мають стати цільові науково-педагогічні центри при провідних університетах України, яким став НПУ імені М. П. Драгоманова.

В цьому плані “старт” критичному мисленню в Україні зроблений харківськими вченими ще в кінці ХХ століття. Ними налагоджені стійкі канали обміну інформацією і досвідом між науково-педагогічними кадрами в Україні та за її межами; проводяться науково-практичні конференції та семінари з проблем критичного мислення та його неформально логічних основ; видано ряд наукових праць, серед яких монографія “Критическое мышление: проблема мирового образования XXI века”, автори А. Тягло та Т. Воропай.

Філософія і психологія щодо суті критичного мислення відкрили широкий простір педагогіці, її складовій – дидактиці, покликаних формувати в учнів і студентів, як майбутніх вчителів, високу культуру критицизму й толерантності, уміння й навички критично мислити – передумови безпомилкового, об’єктивного пошуку істини, аналізу й оцінювання власної діяльності й діяльності інших, прийняття оптимально виважених рішень.

Використана література:

1. Андрущенко В. Історія соціальної філософії (західноєвропейський аспект). Київ : Тандем, 2000. 405 с. С. 5-10; 337, 339.
2. Арп Л. К. К вопросу об определении критического мышления : материалы российско-американского семинара. 1-5 июня 1992 г. Москва : 1992. С. 78-79.
3. Бондар В. І. Критичне мислення в психології та педагогіці: сутність, розвиток, формування : посібник. Київ : НПУ імені М. П. Драгоманова, 2015. 107 с.
4. Технології розвитку критичного мислення учнів : навчально-методичний посібник для вчителів загальноосвітніх навчальних закладів / А. Кроуфорд, В. Соул, С. Метьюз, Д. Макінекер ; наук. ред., передмова О. І. Пометун. Київ : “Плеяди”, 2006. 212 с.
5. Ruggiero Vincent. Thinking Across the curriculum. Harper-Row, New York, NY, 1988.
6. Семенов И. Н. Проблемы формирования типов рефлексии в решении творческих задач. *Вопросы психологии*. Москва, 1982. № 1. С. 99-104.

References:

- [1] Andrushchenko, V. (2000). Istoriiia sotsialnoi filosofii (zakhidnoievropeiskyi aspekt). Kyiv, Tandem. 405 s. S. 5-10; 337, 339.
- [2] Arp, L. K. (1992). K voprosu ob opredelenii kriticheskogo myshleniya : materialy rosijsko-amerikanskogo seminar. 1-5 iyunya 1992 g. Moskva, S. 78-79.
- [3] Bondar ,V. I. (2015). Krytychne myslennia v psykholohii ta pedahohitsi: sutnist, rozvytok, formuvannia : posibnyk. Kyiv, NPU imeni M. P. Drahomanova, 107 s.
- [4] Tekhnolohii rozvytku krytychnoho myslennia uchniv : navchalno-metodychnyi posibnyk dlia vchyteliv zahalnoosvitnikh navchalnykh zakladiv / A. Krouford, V. Soul, S. Metiuz, D. Makineker ; nauk. red., peredmova O. I. Pometun. Kyiv : "Pleiady", 2006. 212 s.
- [5] Ruggiero Vincent. (1988) Thinkiny Across the curriculum. Herper-Row, New York, NY.
- [6] Semenov I. N. (1982) Problemy formirovaniya tipov refleksii v reshenii tvorcheskih zadach. *Voprosy psihologii*. Moskva, № 1, S. 99-104.

БОНДАРЬ В. И., ЯЦЕНКО Т. С. Критическое мышление в социальном, научном и образовательном познании.

С целью оптимизации процесса подготовки педагогов – педагогов и психологов на принципах интеграции философии, педагогики и психологии критицизма и толерантности в данной статье не только актуализируется, но и раскрывается суть проблемы целостного (синкретического) представления о способности человека к новому, инновационному мышлению и деятельности, к которому должны готовиться и привлекаться все, кому присущи собственная цель и задание, интересы и эмоциональные переживания за ожидаемые последствия, готовность преодолевать социально-психологические барьеры, которые возникают еще в начале стремления к деятельности по-новому.

Авторы статьи раскрывают сущность критического мышления с позиций психологии и педагогики: его структуру, функции, внутреннюю сущность и внешние связи с мышлением любого вида, формальной и неформальной логикой, без понимания чего не возможно учиться умению критически (адекватно и объективно), а не лишь на веру, воспринимать окружающий мир.

Доказано, что философия и психология относительно сущности критического мышления, его роли в познании и учебной деятельности открыли животворное пространство педагогике высшего и среднего образования, призванным формировать в оптимальном сочетании критичность, креативность и рефлексивность у учеников и студентов, как будущих учителей, высокую культуру критицизма и толерантности.

Подытоживаются результаты отдельных исследований по проблемам критического мышления и обосновывается необходимость овладения студентами и учениками основ критического мышления как инструментом и продуктом демократизации общества, терпеливого выращивания культуры критического мышления на всех образовательных и образовательно-квалификационных уровнях, начиная позже всего с начальной школы.

Ключевые слова: критика, критическое мышление, критичность, креативность, рефлексивность мышления, “Сверх-Я”, критицизм, толерантность.

BONDAR’ V. I., YACENKO T. S. Critical intelligence in social, scientific, and educational knowledge.

In order to optimize the process of training educators – teachers and psychologists on the principles of integration of philosophy, pedagogy and psychology of criticism and tolerance in this article not only actualizes, but also reveals the essence of the problem of holistic (syncretic) idea of human ability to a new, innovative thinking and activity, to which should be prepared and attracted by all who have their own goals and objectives, interests and emotional experiences for the expected consequences, the willingness to overcome the socio-psychological barriers that arise b in early desire to work in new ways.

The authors of the article reveal the essence of critical thinking from the standpoint of psychology and pedagogy: its structure, functions, internal nature and external relations with the thinking of any kind, formal and informal logic, without understanding why it is impossible to study the ability critically (adequately and objectively), and not only on faith, to perceive the surrounding world.

It has been proved that philosophy and psychology about the essence of critical thinking, its role in cognition and educational activity have been discovered by the life-giving space of pedagogy of higher and secondary education, designed to form, in an optimal combination, the critical, creativity and reflectivity of students and students as future teachers, a high culture of criticism and tolerance.

The results of separate researches on the problems of critical thinking are summarized and the necessity of mastering students of the critical thinking as an instrument and a product of the democratization of society, the patient cultivation of the culture of critical thinking at all educational and educational levels beginning from the elementary school is substantiated.

Keywords: *criticism, critical thinking, criticality, creativity, reflective thinking, “super-I”, criticism, tolerance.*

DOI: <https://doi.org/10.31392/NZ-npu-142.2019.02>

УДК 378.011.3-051-043.65:62/69]:004

Білан А. М.

ОРГАНІЗАЦІЯ САМОСТІЙНОЇ РОБОТИ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ ПРОФЕСІЙНОГО НАВЧАННЯ В ПРОЦЕСІ ІНФОРМАТИЧНОЇ ПІДГОТОВКИ

У статті розглянуто питання організації самостійної роботи фахівців інженерно-педагогічного профілю при навчанні інформатичних дисциплін. Наведено організаційно-дидактичні умови організації та принципи ефективної самостійної роботи студентів. Систематизація чинників, які впливають на якість інформатичної підготовки майбутніх інженерів-педагогів, дала змогу визначити напрями підвищення ефективності самостійного навчання дисципліни “Основи комп’ютерної інженерії” в умовах інформатизації освіти і переходу професійної підготовки на компетентнісну модель та визначити роль самостійної роботи студентів у забезпеченні якості інформатичної підготовки.

До основних дидактичних принципів, що становлять методологічну базу організації самостійної роботи студентів з дисципліни “Основи комп’ютерної інженерії”, нами віднесені: принцип блочно-модульного планування і контролю знань; принцип багаторазового пред’явлення навчальної інформації в різних формах її подачі; принцип різнорівневого навчання; принцип нових завдань, що реалізує можливості ІКТ; принцип синергії при формуванні інформатичної компетентності

Технологія організації самостійної роботи студентів з дисципліни “Основи комп’ютерної інженерії” містить етапи (підготовчий, організаційний, реалізаційний, контрольний), методи (інтерактивний метод, метод інформаційного ресурсу та ін.), засоби (електронний навчально-методичний комплекс, сукупність навчальних, професійно-орієнтованих завдань) навчання, які орієнтовані на формування інформатичної компетентності майбутнього педагога професійного навчання на базовому рівні.

Реалізація наведеного підходу до розробки методики самостійного вивчення дисципліни “Основи комп’ютерної інженерії” на основі використання електронного навчально-методичного комплексу забезпечує активізацію навчально-пізнавальної діяльності. Інтенсифікується самостійна робота студентів, суттєво зростає ефективність її впровадження в професійну підготовку, зміст дисципліни засвоюється студентами швидше, підвищується мотивація вивчення дисципліни через зростання ступеня сприйняття та розуміння матеріалу.

Ключові слова: самостійна робота студентів, навчання інформатичних дисциплін організаційно-дидактичні умови самостійної роботи студентів, інформатична підготовка педагогів професійного навчання.

В умовах швидкого розвитку техніки та технологій інформаційного суспільства, зростає роль педагогів професійного навчання – фахівців інженерно-педагогічного профілю, що висуває підвищені вимоги до рівня їх інформатичної підготовки. Основу інформатичної підготовки фахівців інженерно-педагогічної освіти спеціальності 015.10 “Професійна освіта. Комп’ютерні технології” складають загальна та фахова підготовка в галузі інформатичних дисциплін, від якості якої багато в чому залежить рівень професійної компетентності і конкурентоспроможності випускників педагогічного вишу [2].

З огляду на, що сучасні освітні стандарти професійної освіти орієнтовані на компетентнісний підхід, передбачається подальше зміщення акценту навчання на активну самостійну навчально-пізнавальну діяльність студентів, що викликає суттєве зростання гостроти проблеми ефективності інформатичної підготовки майбутніх інженерів-педагогів. У той же час, багато дослідників галузі професійного навчання [1-17] відзначають, що в останні роки у цій сфері нарастають проблеми, що негативно позначається на ефективності освоєння педагогічних і фахових дисциплін, методики самостійного вивчення значної кількості інформатичних дисциплін недостатньою мірою пристосовані до реалізації завдань наведених вище, що в підсумку призводить до зниження якості професійної підготовки.

Зважаючи на те, що сьогодні недостатньо досліджені проблеми розвитку теорії та методики навчання інформатичних дисциплін в умовах збільшення частки самостійної роботи студентів, необхідний всебічний аналіз питань розробки і застосування електронних засобів навчального призначення для забезпечення їх ефективного самостійного вивчення.

Вивченням проблеми самостійної роботи студентів в різні періоди займалися А. М. Алексюк, І. М. Бендера, В. І. Бондар, С. С. Вітвицька, О. В. Глузман, В. А. Козаков, О. Г. Кучерявий, О. П. Мещаніков, В. Д. Мороз, О. Г. Мороз, О. М. Микитюк, Ю. С. Піменова, В. В. Сагарда, С. М. Яшанов, L. Allinson, M. Anderson, L. Harasim та ін.

Використання комп’ютерних засобів навчання розглядалося в роботах Ю. В. Горошка, В. І. Клочка, Н. В. Морзе, Ю. С. Рамського, С. А. Ракова, Ю. В. Триуса, М. С. Яшанова та ін. Особливості побудови та застосування в навчальному процесі електронних навчальних посібників і дидактичних засобів розкриті в роботах М. І. Жалдака, Ю. О. Жука, І. Г. Захарової, О. Е. Коваленко, Л. Л. Макаренко, О. В. Овчарук, С. В. Пономарьова, І. В. Роберт і ін. Питанням інформатичної підготовки на основі індивідуалізації навчання присвячені роботи Л. А. Карташової, С. Г. Литвинової, М. В. Рассовицької, Н. В. Рашевської, С. О. Семерікова, З. С. Сейдаметової, Л. Е. Соколової та ін.

Дослідження різних аспектів викладання фахових дисциплін у роботах цих учених і досвід практичної роботи із вдосконалення інформатичної підготовки педагогів професійного навчання, дав змогу виявити протиріччя в організації процесу самостійної навчальної роботи під час навчання інформатичних дисциплін фахівців інженерно-педагогічного профілю. Ці протиріччя обумовлені

високими вимогами практики до якості базового рівня інформатичної підготовки студентів і труднощами її досягнення при традиційній методиці навчання інформатичних дисциплін в умовах збільшення частки самостійної роботи студентів та орієнтованістю більшості застосовуваних в наш час навчальних посібників, в тому числі і електронних, на розкриття теоретичних положень, наприклад, курсу “Основи комп’ютерної інженерії” та недостатньою кількістю електронних засобів навчального призначення, націлених на організацію самостійної роботи студентів.

Мета статті полягає у визначенні теоретичних і методичних основ організації самостійної роботи педагогів професійного навчання при навчанні дисципліни “Основи комп’ютерної інженерії” для забезпечення ефективного формування інформатичної компетентності і досягнення необхідної якості інформатичної підготовки.

Підготовка в галузі інформатики є основою сучасної інженерно-педагогічної освіти. Дисципліна “Основи комп’ютерної інженерії” як навчальний предмет, слугує потужним засобом інтелектуального розвитку студентів, оскільки інформаційна інтерпретація явищ пронизує практично всю систему навчальних дисциплін як циклу фундаментальної, природничо-наукової підготовки, так і циклу професійної та практичної підготовки професійної педагогічної освіти [6].

У результаті аналізу навчально-методичної, психолого-педагогічної та нормативної літератури з питань інформатичної підготовки виявлено тісний взаємозв’язок інформатичної компетентності фахівця інженерно-педагогічної освіти з рівнем його підготовки з базової дисципліни “Основи комп’ютерної інженерії”.

Відповідно до досліджень [7-10; 16; 17] формування інформатичної компетентності, достатньої для успішного подальшого навчання і професійної діяльності, при навчанні дисципліни “Основи комп’ютерної інженерії” буде ефективним, якщо:

– при розробці технології організації самостійної роботи студентів з дисципліни “Основи комп’ютерної інженерії” враховуються чинники переходу на компетентнісну модель інформатичної підготовки, наявності відповідного рівня підготовки абітурієнтів в галузі інформатичних дисциплін, активного впровадження засобів інформаційно-комунікаційних технологій у навчання;

– визначено дидактичні засоби організації самостійної роботи студентів з дисципліни “Основи комп’ютерної інженерії”, які реалізують індивідуальний підхід у навчанні та відображають психолого-педагогічні особливості сприйняття навчальних повідомлень;

– при організації самостійної роботи студентів використовується сукупність завдань, що включає в себе як базові поняття, так і змістовні професійно-орієнтовані евристичні завдання і забезпечують підвищення мотивації вивчення дисципліни “Основи комп’ютерної інженерії”.

Отже, серед факторів, що суттєво впливають на інформатичну підготовку, важливу роль відіграють базовий рівень підготовки абітурієнтів у галузі інформатичних дисциплін і збільшення частки самостійної роботи студентів на основі електронних засобів навчального призначення, зокрема, при навчанні дисципліни “Основи комп’ютерної інженерії”.

Систематизація чинників, які впливають на якість інформатичної підготовки майбутніх інженерів-педагогів, дала змогу визначити напрями підвищення ефективності самостійного навчання дисципліни “Основи комп’ютерної інженерії” в умовах інформатизації освіти і переходу професійної підготовки на компетентнісну модель та визначити роль самостійної роботи студентів у забезпеченні якості інформатичної підготовки.

Перша група чинників обумовлена недостатнім рівнем абітурієнтів у довшівській підготовці з інформатичних дисциплін. Друга група чинників пов’язана з особливостями навчального процесу, до яких слід віднести, перш за все, напруженість навчального плану, збільшення частки самостійної роботи з інформатичних дисциплін. Третя група факторів обумовлена об’єктивною складністю інформатичних дисциплін, зокрема, високою абстрактністю основних положень, новизною дисципліни для студентів як за змістом, так і за методами. Четверта група обумовлена психолого-педагогічними особливостями студентів, а саме: недостатньою мотивацією до вивчення інформатичних дисциплін, труднощами адаптації до вишівської системи навчання і т. ін.

При самостійному вивченні дисципліни “Основи комп’ютерної інженерії” виникають труднощі, обумовлені притаманними цій дисципліні психологічними особливостями сприйняття навчальних повідомлень, реакції на одночасні навчальні стимули різної модальності, особливостями запам’ятовування візуальних образів. Ці особливості добре вивчені і відображені в психологічній теорії сприйняття (І. М. Сеченов, Г. Гельмгольц, А. Н. Леонтьєв та ін.). Зокрема, оскільки зміна одного способу призводить до одночасної зміни в інших образах, то виконання перетворень вимагає розвиненого візуально-образного мислення.

Ці труднощі доволі успішно долаються при традиційній методиці вивчення дисципліни “Основи комп’ютерної інженерії”, що передбачає проведення педагогом в аудиторії лекційних та практичних занять. При такому підході процес створення і перетворення візуального образу займає чимало часу і супроводжується короткими мовними коментарями, що зрівнює і гармонізує візуальний і мовний стимули за часом їх сприйняття. При прослуховуванні і конспектуванні “живої лекції”, коли зоровий об’єкт створюється безпосередньо і поетапно перед очима студента, виникає ще один важливий ефект – інтенсифікується процес формування суб’єктивного образу об’єкта (“перцептивний процес”). Важливу роль при цьому відіграють кінестетичні (рухові) відчуття. Крім того, організована викладачем динаміка формування перцептивного образу об’єкта задається лектором і характеризується цілеспрямованістю, плановістю, систематичністю і вмотиваністю. За відсутності викладача при вивченні дисципліни “Основи комп’ютерної інженерії” опосередковано через навчальні посібники (друковані та електронні), описані психолого-фізіологічні особливості значно ускладнюють сприйняття інформаційного простору дисципліни.

Традиційна методика навчання дисципліни “Основи комп’ютерної інженерії” розроблялася в розрахунок на значний обсяг аудиторної роботи. Перехід професійної освіти на компетентнісну модель передбачає зростання частки самостійної роботи студентів і, відповідно, зростання відповідальності студентів за результати своєї роботи. За такого підходу, важливим завданням

викладача постає така організація самостійної роботи студентів, яка дасть змогу знизити гостроту зазначених труднощів.

Як відомо, під час проектування педагогічної технології (В. І. Бондар) необхідно визначити цілі з орієнтацією на кінцевий результат; виявити педагогічні принципи, фактори і умови, що впливають на досягнення мети; підготувати дидактичні засоби; визначити методи, форми і організацію ходу навчання; вибрати або розробити методiku вимірювання результатів. Зазначені компоненти справедливі і для проектування технології організації самостійної роботи студентів в процесі інформатичної підготовки.

До основних дидактичних принципів, що становлять методологічну базу організації самостійної роботи студентів з дисципліни "Основи комп'ютерної інженерії", нами віднесені: принцип блочно-модульного планування і контролю знань; принцип багаторазового пред'явлення навчальної інформації в різних формах її подачі; принцип різнорівневого навчання; принцип нових завдань, що реалізує можливості ІКТ; принцип синергії при формуванні інформатичної компетентності [1, 3, 5, 13, 16, 17].

Організаційно-дидактичні умови організації ефективної самостійної роботи студентів в процесі інформатичної підготовки, складають наступні положення:

– методологічною базою організації самостійної роботи студентів є компетентнісний підхід та концепція інтеграції інформаційно-комунікаційних технологій у процес навчання інформатичних дисциплін;

– структура змісту курсу переглядається з метою уточнення кола питань, що виносяться на самостійну роботу студентів; методи навчання доповнюються інтерактивними методами навчально-пізнавальної діяльності та методом інформаційного ресурсу;

– основним дидактичним засобом організації самостійної роботи студентів з дисципліни "Основи комп'ютерної інженерії" є електронний навчально-методичний комплекс, в якому реалізується когнітивно-візуальний підхід та враховуються психолого-педагогічні особливості сприйняття розуміння і запам'ятовування навчальних повідомлень;

– у складі блоку організації самостійної роботи студентів наявні базові і розширені завдання для самотестування і атестаційного тестування, а також передбачена можливість безперервного самоконтролю студентів.

Традиційна структура електронного навчально-методичного комплексу, розглянута у дослідженні [4] розробляється з урахуванням даних принципів і дидактичних умов. Вона включає в себе інформаційно-організаційний, лекційно-теоретичний, аудиторно-практичний, інтерактивно-консультаційний, контрольний-діагностичний блоки і блок організації самостійної роботи.

Теоретично електронний навчально-методичний комплекс реалізує трикомпонентну когнітивну модель пам'яті – концепцію, в якій пам'ять розглядається як результат спільної роботи трьох основних блоків (сенсорних регістрів, короткочасної пам'яті, довготривалої пам'яті) [15]. Особливості функціонування та обсяг третього блоку, на наш погляд, дуже індивідуальні і можуть в процесі навчання піддаватися лише дуже незначній модернізації. Зате ефективність першого і другого можна значно збільшити шляхом варіювання способів подання навчальних повідомлень у змісті електронного навчально-методичного комплексу.

По-перше, у електронному навчально-методичному комплексі для запам'ятовування пропонується послідовність анімованих (рухомих) зображень і, отже, виникають кінестетичні відчуття, які, як уже говорилося, призводять до інтенсифікації процесу формування суб'єктивного образу об'єкта в сенсорних регістрах інформації. Стимулюванню першого блоку допомагають різні візуальні ефекти (колір, виділення важливих елементів їх переривчаста демонстрація тощо).

По-друге, у електронному навчально-методичному комплексі ємність другого блоку можна значно підвищити, використовуючи ефект повторення. Це досягається тим, що наступний слайд містить образ, отриманий в попередньому з яким здійснюється нове алгоритмічне перетворення, яке послідовно повторюється в процесі вирішення якої-небудь закінченої задачі.

Структура викладу навчального матеріалу організована у електронному навчально-методичному комплексі так, що дає змогу задіяти ефект залежності ефективності запам'ятовування матеріалу від міри завершеності дії. Суть феномену полягає в тому, що людина краще запам'ятовує дію, яка залишилася незавершеною. Кожен із слайдів є лише однією з алгоритмічних операцій і окремо не призводить до вирішення завдання, тобто не є логічно завершеною дією. Завершений образ рішення створюється тільки після перегляду останнього слайда теми, що вивчається.

Висновок. Технологія організації самостійної роботи студентів з дисципліни "Основи комп'ютерної інженерії" містить етапи (підготовчий, організаційний, реалізаційний, контрольний), методи (інтерактивний метод, метод інформаційного ресурсу та ін.), засоби (електронний навчально-методичний комплекс, сукупність навчальних, професійно-орієнтованих завдань) навчання, які орієнтовані на формування інформатичної компетентності майбутнього педагога професійного навчання на базовому рівні.

Загалом, реалізація наведеного підходу до розробки методики самостійного вивчення дисципліни "Основи комп'ютерної інженерії" на основі використання електронного навчально-методичного комплексу забезпечує активізацію навчально-пізнавальної діяльності. Інтенсифікується самостійна робота студентів, суттєво зростає ефективність її впровадження в професійну підготовку, зміст дисципліни "Основи комп'ютерної інженерії" засвоюється студентами швидше, підвищується мотивація вивчення дисципліни через зростання ступеня сприйняття та розуміння матеріалу.

Використана література:

1. Аузіна М. Самостійна робота студентів: інформаційно-методичний аспект. *Вища освіта України* : теоретичний та науково-методичний часопис. 2003. № 4 (додаток). С. 142-146.
2. Ашеров А. Т., Логвиненко В. Г., Федоров І. В. Развитие познавательной самостоятельности студентов при изучении дисциплин компьютерного цикла: монография / под ред. В. М. Приходько, В. М. Жураковского. М. ; Х. : [б. и.], 2007. 190 с.
3. Батдалова Ю. И. Психолого-педагогические основы использования дидактической компьютерной среды в самостоятельной работе студентов [Текст]. *Информатика и образование*. Научный журнал. Москва, 2009. № 11. С. 114-115.
4. Галаган І. М. Використання електронних навчально-методичних комплексів при вивченні фахових дисциплін майбутніми учителями технологій. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія № 5. Педагогічні науки: реалії та*

- перспективи. Випуск 49 : збірник наукових праць. Київ : Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова 2014. С. 48-52.
5. Гирич З. Організація самостійної роботи майбутніх інженерів-педагогів при вивченні педагогічних дисциплін. *Новий колегіум*. 2011. № 3. С. 20-26.
 6. Глазунова О. Г., Волошина Т. В. Інформаційно-комунікаційні технології організації самостійної роботи майбутніх фахівців з інформаційних технологій. *Вісник Національного університету оборони України*. Зб-к наук. праць. Київ : НУОУ, 2014. Вип. 4 (41). С. 35-44.
 7. Глазунова О. Г. Факторы эффективной организации самостоятельной работы студентов высших учебных заведений с использованием технологий e-learning. *Дистанционное и виртуальное обучение*. Москва : Изд-во СГУ, 2013. № 11 ISSN 1561-2449 <http://www.edit.muh.ru/content/mag/jour3.php?link=di112013> (БД РИНЦ)
 8. Жуков А. Е., Симоненко А. В. Организация самостоятельной работы студентов в высшей школе : Дидактические средства, технологии, программы. – Москва : ЮНИТИ-ДАНА, 2004. – 219 с.
 9. Каричковський В. Д. Теоретичні аспекти організації самостійної роботи студентів у вищих навчальних закладах України. *Науковий вісник Ізмайльського державного гуманітарного університету*. Педагогічні науки. Ізмаїл, 2017. Вип. 36. С. 107-110.
 10. Макаренко Л. Л. Кваліфікаційні ознаки електронних ресурсів *Наукові записки* : [збірник наукових статей] / М-во освіти і науки, молоді та спорту України, Нац. пед. ун-т імені М. П. Драгоманова. Київ : Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2013. Випуск СХІV (114). С. 142-154. (Серія педагогічні та історичні науки)
 11. Пастирева К. Ю. Управління самостійною роботою студентів-технологів засобами інноваційних інформаційних технологій у процесі вивчення вищої математики [Текст]. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова* : [збірник наукових праць] / М-во освіти і науки України, Нац. пед. ун-т ім. М. П. Драгоманова. Київ : Вид-во НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2016. Серія 5 : Педагогічні науки: реалії та перспективи. Вип. 54. С. 142-149.
 12. Савенкова Л. В. Формування у майбутніх учителів технологій педагогічного університету вміль і навичок самостійної роботи засобами бібліотечних технологій : [монографія]. Київ : Освіта України, 2008. 212 с.
 13. Сулим-Карлір І. Ф. Організація самостійної позааудиторної роботи студентів педагогічних коледжів США : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Вінниц. держ. пед. ун-т ім. М. Коцюбинського. Вінниця, 2008. 20 с.
 14. Суркова А. В. Компьютерные технологии в организации самостоятельной работы. *Профессиональное образование*. 2002. № 5. С. 34.
 15. Умрик М. А. Організація самостійної роботи майбутніх вчителів інформатики в умовах дистанційного навчання інформатичних дисциплін : дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.02 "Теорія та методика навчання (інформатика)". Київ, 2009. 210 с.
 16. Чепкий В. В., Рольня В. О., Набок В. К. Основи організації та проведення самостійної роботи. – Одеса : МО України, ОІСВ, 2003. 332 с.
 17. Яшанов С. М. Використання комп'ютерно-орієнтованих навчаючих систем у самостійній роботі студентів. *Психолого-педагогічні проблеми підготовки вчительських кадрів в умовах трансформації суспільства* : матеріали Міжнародної науково-теоретичної конференції Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Київ : НПУ, 2000 С. 233-237.

References :

- [1] Auzina M. (2003). Samostijna robota studentiv: informacijno-metody`chny`j aspekt. *Vy`shha osvita Ukrainy`* : Teorety`chny`j ta naukovy-metody`chny`j chasopy`s. № 4 (dodatok). S. 142-146.
- [2] Asherov A. T., Logvinenko V. G., Fedorov I. V. (2007). *Razvitie poznavatelnoy samostoyatelnosti studentov pri izuchenii distsiplin kompyuternogo tsikla: monografiya / pod red. V. M. Prihodko, V. M. Zhurakovskogo. M. ; H. : [b. i.]. 190 s.*
- [3] Batdalova Yu. I. (2009). *Psihologo-pedagogicheskie osnovyi ispolzovaniya didakticheskoy kompyuternoy sredy v samostoyatelnoy rabote studentov [Tekst]. Informatika i obrazovanie. Nauchnyi zhurnal. Moskva. № 11. S. 114-115.*
- [4] Halahan I. M. (2014). *Vykorystannia elektronnykh navchalno-metodychnykh kompleksiv pry vyvchenni fakhovykh dystsyplin maibutnimy uchyteliamy tekhnolohii. Naukovyi chasopys Natsionalnoho pedahohichnoho universytetu imeni M. P. Drahomanova. Seriia № 5. Pedahohichni nauky: realii ta*

- perspektyvy*. Vypusk 49 : zbirnyk naukovykh prats. Kyiv : Vyd-vo NPU imeni M. P. Drahomanova. S. 48-52.
- [5] Hyrych Z. (2011). Orhanizatsiia samostiinoi roboty maibutnikh inzheneriv-pedahohiv pry vyvchenni pedahohichnykh dystsyplin. *Novyi kolehium*. № 3. S. 20-26.
- [6] Hlazunova O. H., Voloshyna T. V. (2014). Informatiino-komunikatsiini tekhnolohii orhanizatsii samostiinoi roboty maibutnikh fakhivtsiv z informatiinykh tekhnolohii. *Visnyk Natsionalnoho universytetu oborony Ukrainy*. Zb-k nauk. prats. Kyiv : NUOU. Vyp. 4 (41). S. 35-44.
- [7] Glazunova O. G. (2013). Faktory effektivnoy organizacii samostoyatel'noy raboty studentov vysshih uchebnykh zavedeniy s ispol'zovaniem tehnologiy e-learning. *Distancionnoe i virtual'noe obuchenie*. Moskva : Izd-vo SGU. № 11 ISSN 1561-2449 <http://www.edit.muh.ru/content/mag/jour3.php?link=di112013> (BD RINC)
- [8] Zhukov A. E., Simonenko A. V. (2004). Organizaciya samostoyatel'noy raboty studentov v vysshey shkole : Didakticheskie sredstva, tehnologii, programmy. Moskva : YuNITI-DANA. 219 s.
- [9] Karychkovskiy V. D. (2017). Teoretychni aspekty orhanizatsii samostiinoi roboty studentiv u vyshchykh navchalnykh zakladakh Ukrainy. *Naukovyi visnyk Izmail'skoho derzhavnogo humanitarnoho universytetu*. Pedahohichni nauky. Izmail. Vyp. 36. S. 107-110.
- [10] Makarenko L. L. (2013) Kvalifikatsiini oznaky elektronnykh resursiv *Naukovi zapysky* : [zbirnyk naukovykh statei] / M-vo osvity i nauky, molodi ta sportu Ukrainy, Nats. ped. un-t imeni M. P. Drahomanova. Kyiv : Vyd-vo NPU imeni M. P. Drahomanova, 2013. Vypusk SXIV (114). S. 142-154. (Seriiia pedahohichni ta istorychni nauky)
- [11] Pastyrieva K. Yu. (2016). Upravlinnia samostiinoiu robotoiu studentiv-tekhnolohiv zasobamy innovatsiinykh informatiinykh tekhnolohii u protsesi vyvchennia vyshchoi matematyky [Tekst]. *Naukovyi chasopys Natsionalnoho pedahohichnoho universytetu imeni M. P. Drahomanova* : [zbirnyk naukovykh prats] / M-vo osvity i nauky Ukrainy, Nats. ped. un-t im. M. P. Drahomanova. Kyiv : Vyd-vo NPU im. M. P. Drahomanova. Seriiia 5 : Pedahohichni nauky: realii ta perspektyvy. Vyp. 54. S. 142-149.
- [12] Savenkova L. V. (2008). Formuvannia u maibutnikh uchyteliv tekhnolohii pedahohichnoho universytetu vmin i navychok samostiinoi roboty zasobamy biblioteknykh tekhnolohii : [monohrafiia]. Kyiv : Osvita Ukrainy. 212 s.
- [13] Sulym-Karlrir I. F. (2008). Orhanizatsiia samostiinoi pozaaudytornoi roboty studentiv pedahohichnykh koledzhiv SShA : avtoref. dys. ... kand. ped. nauk : 13.00.04 / Vinnyts. derzh. ped. un-t im. M. Kotsiubynskoho. Vinnytsia. 20 s.
- [14] Surkova A. V. (2002). Komp'yuternye tehnologii v organizacii samostoyatel'noy raboty. *Professional'noe obrazovanie*. № 5. S. 34.
- [15] Umryk M. A. (2009). Orhanizatsiia samostiinoi roboty maibutnikh vchyteliv informatyky v umovakh dystantsiinoho navchannia informatychnykh dystsyplin : dys. na zdobuttia nauk. stupenia kand. ped. nauk : spets. 13.00.02 "Teoriiia ta metodyka navchannia (informatyka)". Kyiv. 210 s.
- [16] Chepkyi V. V., Rolnia V. O., Nabok V. K. (2003). Osnovy orhanizatsii ta provedennia samostiinoi roboty. – Odesa : MO Ukrainy, OISV. 332 s.
- [17] Iashanov S. M. (2000). Vykorystannia kompiuterno-orientovanykh navchaiuchykh system u samostiinii roboti studentiv. *Psykhologo-pedahohichni problemy pidhotovky vchytelskykh kadriv v umovakh transformatsii suspilstva* : materialy Mizhnarodnoi naukovy-teoretychnoi konferentsii Natsionalnoho pedahohichnoho universytetu imeni M. P. Drahomanova. Kyiv : NPU. S. 233-237.

Билан А. М. Организация самостоятельной работы будущих педагогов профессиональной учебы в процессе подготовки информатики.

В статье рассмотрены вопросы организации самостоятельной работы специалистов инженерно-педагогического профиля при обучении информатическим дисциплинам. Приведены организационно-дидактические условия организации и принципы эффективной самостоятельной работы студентов. Систематизация факторов, влияющих на качество информатической подготовки будущих инженеров-педагогов, позволила определить направления повышения эффективности самостоятельного обучения дисциплине "Основы компьютерной инженерии" в условиях информатизации образования и перехода профессиональной подготовки на компетентностную модель и определить роль самостоятельной работы студентов в обеспечении качества информатической подготовки.

К основным дидактическим принципам, составляющим методологическую базу

организации самостоятельной работы студентов по дисциплине “Основы компьютерной инженерии”, нами отнесены: принцип блочно-модульного планирования и контроля знаний; принцип многократного представления учебной информации в различных формах ее подачи; принцип разноуровневого обучения; принцип новых задач, реализующим возможности ИКТ; принцип синергии при формировании информатической компетентности. Технология организации самостоятельной работы студентов по дисциплине “Основы компьютерной инженерии” включает этапы (подготовительный, организационный, реализационный, контрольный), методы (интерактивный метод, метод информационного ресурса и др.), средства (электронный учебно-методический комплекс, совокупность учебных, профессионально-ориентированных задач) обучения, которые ориентированы на формирование информационной компетентности будущего педагога профессионального обучения на базовом уровне.

Реализация указанного подхода к разработке методики самостоятельного изучения дисциплины “Основы компьютерной инженерии” на основе использования электронного учебно-методического комплекса обеспечивает активизацию учебно-познавательной деятельности. Интенсифицируется самостоятельная работа студентов, существенно возрастает эффективность ее внедрения в профессиональную подготовку, содержание дисциплины усваивается студентами быстрее, повышается мотивация изучения дисциплины из-за возрастания степени восприятия и понимания материала.

Ключевые слова: самостоятельная работа студентов, обучение информатическим дисциплинам организационно-дидактические условия самостоятельной работы студентов, информатическая подготовка педагогов профессионального обучения.

BILAN A. M. Organization of independent work of future teachers of professional training in the process of computer training.

The article deals with the organization of independent work of engineer-pedagogical profile specialists in the teaching of informatics disciplines. The organizational-didactic conditions of organization and principles of effective independent work of students are given. The systematization of factors influencing the quality of the informational training of future engineer educators has allowed to determine the directions of increasing the efficiency of self-study of the discipline “Fundamentals of computer engineering” in the conditions of informatization of education and transition of professional training to the competent model and determine the role of independent work of students in ensuring quality computer science training.

The implementation of the above-mentioned approach to the development of a method for independent study of the discipline “Fundamentals of computer engineering” on the basis of the use of the electronic teaching-methodical complex provides activation of educational and cognitive activity. The student’s independent work is intensified, the efficiency of its introduction into professional training increases significantly, the content of the discipline is absorbed by the students faster, the motivation for studying the discipline increases due to the increase in the level of perception and understanding of the material.

Keywords: independent work of students, training of computer science disciplines, organizational and didactic conditions of independent work of students, computer training of teachers of professional training.

DOI: <https://doi.org/10.31392/NZ-npu-142.2019.03>

УДК 371.13:81'243:378+373.4

Бінецька Д. І.

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНИЙ АНАЛІЗ ДІЯЛЬНОСТІ ВИКЛАДАЧА І СТУДЕНТА В ХОДІ РОЗВИТКУ ДОСЛІДНИЦЬКИХ УМІНЬ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ

У статті розглядаються особливості реалізації дослідницьких умінь в процесі підготовки майбутнього вчителя іноземної мови та основні ідеї проблемного навчання, методи й прийоми, організаційні форми та засоби доцільного використання навчальних проблемних ситуацій, постановки і вирішення навчальних проблем, способи пред'явлення їх викладачем, прийняття та вирішення студентами проблем. Доведено, що однією з необхідних умов ефективної реалізації дослідницьких умінь у вищому навчальному закладі є співпраця, співробітництво викладача та студентів. Різноманітні визначення поняття дослідницьких умінь зумовлюють й різну їх класифікацію. Рівень розвитку творчого потенціалу в кожного педагога свій. Цей факт виключає усереднення в освіті, обумовлює необхідність особистісно орієнтованого навчання, врахування специфіки професійної підготовки студентів, їх інтересів та потреб, здібностей та можливостей. Іноземна мова виступає як засіб комунікації, спілкування з представниками інших націй, отже в освіті продовжує розвиватися і надалі культурологічний або інтеркультурний підхід у навчанні в рамках концепції "діалогу культур", з метою формування полімовної грамотності студентів.

Однією з головних цінностей майбутнього педагога стає творча активність, а, відповідно, найефективнішим методом формування дослідницьких умінь в студентів – майбутніх учителів іноземної мови, на нашу думку, стає раціональне використання елементів проблемно-пошукового навчання у всіх формах вузівської навчальної роботи: лекціях, семінарах, практичних заняттях, педагогічній практиці, курсових і дипломних роботах та ін. Однією з умов формування дослідницьких умінь майбутніх учителів іноземних мов є наявність суб'єкт-суб'єктної взаємодії. Така умова потребує постановки проблемного запитання у доступній формі.

Отже, для розвитку здатності майбутнього вчителя іноземної мови впроваджувати дослідницькі уміння у процес навчання необхідно оновлювати не лише зміст навчальних програм з усіх дисциплін, а й методики їх викладання; наполегливо впроваджувати в навчальний процес дискусійну форму проведення практичних занять; передбачати для студентів самостійний пошук причинно-наслідкових зв'язків і закономірностей суспільних процесів та явищ; проводити творчі конкурси студентських робіт.

Ключові слова: дослідницькі уміння, проблемне навчання, проблема, задача, майбутній педагог, творча активність, методи, форми, прийоми.

Як зазначає С. Максименко [4, с. 49], процес формування умінь розпочинається з усвідомлення завдання та способів його виконання, чому передують пояснення та демонстрація прикладу виконання завдання викладачем. Дослідницькими уміннями неможливо оволодіти, не маючи зразка або прикладу вирішення проблеми. Таким прикладом для студентів гуманітарних спеціальностей (зокрема майбутніх учителів іноземної мови) може бути проблемний виклад знань, який студенти можуть спостерігати на лекції.

Однією із особливостей діяльності вчителя, на думку В. А. Сластьоніна, є

те, що педагогічна дія вчителя спочатку виступає в ролі пізнавальної задачі. Спираючись на вже наявні знання, він теоретично співвідносить засоби, предмет і очікуваний результат своєї дії. Оскільки реальний результат може відрізнятись від очікуваного, то із практичної дії задача знову переходить у пізнавальну форму. Тому, наголошує вчений, діяльність учителя є не чим іншим, як процесом розв'язання нескінченної кількості задач різноманітних типів, класів та рівнів [6, с. 73]. Специфічною особливістю педагогічних задач є те, що їхнє рішення ніколи не знаходиться на поверхні. Досить часто вони потребують напруженої роботи думки, аналізу великої кількості фактів, умов та обставин. Така діяльність, як свідчить досвід, викликає менше труднощів у студентів – майбутніх учителів фізико-математичних спеціальностей у зв'язку із специфікою предметів, які вони вивчають і викликає значні труднощі у студентів гуманітарних спеціальностей, зокрема, у майбутніх учителів іноземних мов.

Дослідницькі уміння майбутнього вчителя іноземної мови не є сталим явищем, багажем, який людина носить все життя у незмінному вигляді. Вони змінюються, розвиваються, збагачуються і в цьому розумінні є невичерпними. Цей факт виключає усереднення в освіті, обумовлює необхідність особистісно-орієнтованого навчання, врахування специфіки професійної підготовки студентів, їх інтересів та потреб, здібностей та можливостей.

Метою розвитку дослідницьких умінь є засвоєння студентом – майбутнім учителем не лише системи знань з іноземної мови, а й самого шляху, процесу одержання певних результатів, оскільки це дуже необхідно для його професійного становлення. Основними характеристиками мислення, що розвивається при цьому науковці вважають чіткість, логічність, системність, послідовність, самостійність, гнучкість, сміливість, оригінальність. При цьому важливу роль відіграє пізнавальна самостійність студентів як здатність і потреба особистості бачити і вирішувати нові для себе проблемні завдання. Результатом такого підходу до вивчення іноземної мови стає формування творчого мислення особистості, основними елементами якого виступають: уміння аналізувати, порівнювати, узагальнювати, самостійно переносити знання у нову галузь, уміння бачити альтернативу рішень, уміння комбінувати раніше відомі й нові способи вирішення тих чи інших завдань.

Слід пам'ятати й про те, що формування будь-якої якості чи умінь ніколи, ні за яких обставин, ні в якій діяльності не відбувається під тиском чи примусом. Тому усі змістовні компоненти і форми педагогічної діяльності, спрямованої на формування дослідницьких умінь у майбутніх учителів іноземної мови мають відповідати принципам гуманної педагогіки, їх необхідно будувати на основі суб'єкт-суб'єктної взаємодії учасників навчального процесу, що дасть можливість створити доброзичливий психологічний клімат у ВНЗ, який позитивно впливатиме не лише на формування дослідницьких умінь, а й на розвиток інтелектуальних, професійно-трудова здібностей і соціальних якостей майбутнього фахівця.

Цікаву думку стосовно важливості дослідницьких умінь для професійної діяльності вчителя висловив В. Загвязинський. Він відзначав, що бути педагогом-дослідником – означає вміти знаходити нове в педагогічних явищах, виявляти в них невідомі зв'язки й закономірності, що потребує передусім

загальної культури та високої фахової підготовки, певного досвіду навчально-виховної роботи й спеціальних знань і вмінь, притаманних саме дослідницькій роботі. Зокрема, треба вміти спостерігати й аналізувати педагогічні явища; узагальнювати результати спостережень, виділивши найголовніше; за певними ознаками передбачати розвиток явищ у перспективі; поєднувати точний розрахунок з уявою й інтуїцією та багато іншого. Складність педагогічних явищ із незавершеністю їх логічного аналізу та недостатньою інформованістю про них, робить проблему наукового пошуку особливо актуальною [3].

Дослідницькі уміння майбутнього вчителя іноземних мов розглядаємо як складне психічне утворення (синтез дій інтелектуальних, практичних; самоорганізації та самоконтролю – засвоєних і закріплених у способах діяльності), яке лежить в основі готовності студентів до вирішення педагогічних завдань.

Питаннями, пов'язаними з розкриттям суті навчальних задач, які є основою проблемного навчання, їх навчаючим та розвиваючим характером, займалися багато психологів і дидактів (В. В. Давидов, Д. Б. Ельконін, Н. Ізвольський, П. Ф. Каптерев, Л. М. Павська, М. М. Скаткін та ін.). Проте, аналіз сучасних досліджень свідчить про відсутність робіт, в яких би розглядалися можливості проблемного навчання під час формування у студентів-майбутніх вчителів іноземної мови дослідницьких умінь.

На початковому етапі використання елементів проблемного навчання під час вивчення студентами іноземної мови навчаючі дії викладача превалюють. Однак вони обов'язково спрямовані на формування в студентів різноманітних навчальних умінь – умінь самостійної пізнавальної діяльності. Поступово частка “участі” викладача в сумісній діяльності зменшується, а студентів зростає. Змінюється і якість навчальних дій – дії студентів стають більш активними, творчими і самостійними, а роль викладача зводиться до керування цією діяльністю студентів. Тобто проблемна ситуація спонукає особистість до активного мислення. При цьому зміст навчальних курсів повинен виходити за межі загальноприйнятих програм, визначатися більшим рівнем узагальненості, враховувати інтереси студентів, стиль і темп засвоєння ними знання.

Ідею проблемного навчання не можна назвати новою. Найвизначніші педагоги минулого (Я. А. Коменський, Ж.-Ж. Руссо, І. Г. Песталоцці, Ф. А. Дістерверг, К. Д. Ушинський, В. О. Сухомлинський та ін.) завжди шукали шляхи використання процесу навчання для розвитку розумових зусиль і здібностей дітей та перетворення його у радісний процес особистісного пізнання.

Проблемне навчання займає неоднакове місце протягом усього навчально-виховного процесу у ВНЗ. Традиційно вважається, що оскільки вчорашні школярі недостатньо до нього підготовлені, то питома вага проблемного навчання зростає на старших курсах. Зростання ступеня проблемності проходить таким чином: 1) проблемний виклад знань викладачем в поєднанні з репродуктивною діяльністю студентів; 2) проблемний виклад в поєднанні з самостійною роботою студентів за зразком; 3) комбінована лекція (проблемний виклад в поєднанні з реконструктивно-варіативною діяльністю студентів); 4) комбінована лекція, в яку входить частково-пошукова діяльність студентів; 5) створення проблемних ситуацій викладачем і навчально-дослідна

робота студентів.

Послідовне ускладнення завдань проблемного характеру повинно забезпечити просування студентів від низького рівня дослідницьких умінь до більш високого. Система проблемного навчання, яка б охоплювала весь навчально-виховний процес, ще недостатньо розроблена у практиці ВНЗ. Основна вимога до проблемного навчання у ВНЗ, як зазначає О. М. Матюшкін, – це те, що воно повинно бути реалізоване в усій системі навчальної роботи студентів. Зокрема, виходячи з того, що поза особистою діяльністю проблемна ситуація не створюється, О. М. Матюшкін пропонує використати систему теоретичних (філософського спрямування) та практичних завдань (задач), виконання яких передують засвоєнню нових знань і приводить до виникнення пізнавальної потреби в засвоєнні знань [4].

Процес діяльності студентів в ході проблемного навчання має складний характер. Упродовж багатьох років він докладно вивчається психологами і методистами, але донині його сутність залишається однією з головних тем наукових дискусій. Психологи, педагоги та методисти розглядають діяльність з вирішення проблем з різних поглядів.

1. З метою вивчення індивідуальних особливостей, для виявлення здібностей, рівня розвитку мислення (образного або логічного), уяви, пам'яті конкретної особистості.

2. Для дослідження загальних закономірностей мислення в процесі вирішення проблем певного типу. У педагогічній психології за допомогою цього методу знаходять структуру і особливості діяльності суб'єкта в процесі розв'язування задач і на цій основі дають певні рекомендації для організації цієї діяльності.

Базуючись на певних теоретичних положеннях, зокрема на теорії задач, будується ідеальна діяльність в процесі вирішення проблем. Подальше експериментальне формування такої діяльності у студентів дає змогу встановити, наскільки ці теоретичні положення правильні. Цей підхід автори [5, с. 58] називають нормативним. Тобто розглядається, якою повинна бути діяльність суб'єкта, тому що те, якою вона буде насправді, залежить від дуже великої кількості обставин як загальних (яку він отримав освіту, які в нього особистісні особливості, які прийоми і методи роботи він засвоїв тощо), так і часткових (який настрій суб'єкта в конкретний момент, в яких умовах він перебуває, якими мотивами керується у вирішенні певного завдання тощо).

Зрозуміло, що для того, щоб сприяти найефективнішому формуванню дослідницьких умінь у майбутнього вчителя іноземної мови, діяльність викладача повинна базуватися на принципах гуманізму, толерантного ставлення до особистості. В контексті сказаного варто зупинитися на ідеї особистісно орієнтованого навчання та його можливостях у питанні реалізації проблемності під час формування дослідницьких умінь майбутнього вчителя іноземної мови.

Однією з головних цінностей майбутнього педагога стає творча активність, а, відповідно, найефективнішим методом формування дослідницьких умінь в студентів – майбутніх учителів іноземної мови, на нашу думку, стає раціональне використання елементів проблемно-пошукового навчання у всіх формах вузівської навчальної роботи: лекціях, семінарах, практичних заняттях,

педагогічній практиці, курсових і дипломних роботах та ін.

Однією з умов формування дослідницьких умінь майбутніх учителів іноземних мов є наявність суб'єкт-суб'єктної взаємодії. Дана умова потребує постановки проблемного запитання у доступній формі. Проблема стає для студента пізнавальною проблемою, якщо вона задовольняє наступним вимогам:

- представляє пізнавальну трудність, тобто вимагає роздумів;
- викликає пізнавальний інтерес;
- спирається на колишній досвід і знання на основі апперцепції.

Високий рівень дослідницьких умінь студента, на основі наших спостережень, зовні виявляється в тому, що студент:

– викладає вивчений матеріал з іноземної мови чи з дисциплін психолого-педагогічного циклу(усно і письмово), спираючись попередні знання та власні судження, умовиводи, докази, висновки;

– критично ставиться до думок інших, вимагає переконливого аргументування висловлених ким-небудь положень і цю ж вимогу рівною мірою ставить до себе;

– уміло, оригінально відповідає на питання викладача, сформульовані в нових варіантах; успішно вирішує поставлені ним навчальні завдання проблемно-пошукового характеру;

- має схильність до дослідницької роботи.

До методів проблемного навчання, що можуть бути використані під час лекції та семінарсько-практичного заняття з метою формування дослідницьких умінь майбутніх учителів іноземних мов відносимо:

1. Проблемний виклад знань. Педагог ставить проблему і сам її вирішує, демонструючи шлях наукового мислення і пошукової діяльності, показує “ембріологію знань”, тобто розкриває студенту шлях їх відкриття, демонструє зразок наукового пізнання, дає можливість їм спостерігати за діалектичним рухом думки до істини, залучає їх до наукового пошуку, а студенти контролюють правдоподібність запропонованих педагогом гіпотез, переконливість доказів. У них виникають сумніви, запитання, що стосуються логіки і переконливості вирішення сформульованої педагогом проблеми.

2. Частково-пошуковий метод (або евристичний), коли викладач створює проблемну ситуацію, сам формулює проблему та повертає студентів до її вирішення. Під час реалізації цього методу педагог планує етапи пошуку, розчленовує проблемне завдання на підпроблеми, які вирішують студенти.

3. Пошуковий метод. Викладач створює проблемну ситуацію, формулює проблему, а студенти повністю самостійно її вирішують. Цей та наступний метод можливі за умов достатньо високої підготовки студентів та самостійності мислення. Рівень запитань (ступінь аналізу, системності, узагальненості до них таким чином підвищується і набуває ознак продуктивного характеру і в дослідницькому може сягати рівня невирішених в науці (наприклад, рівня Нобелівської премії).

4. Дослідницький метод, при якому студенти за умов проблемної ситуації бачать проблему, формулюють та вирішують її. На думку провідних психологів і педагогів, це найскладніший для студента метод, який вимагає виявлення їх активності, самостійності, творчих здібностей, бо “сформулювати, в чому питання, – означає вже піднятися до відомого розуміння” – зазначає

психолог С. Рубінштейн [10, с. 39].

Отже, для розвитку здатності майбутнього вчителя іноземної мови впроваджувати дослідницькі уміння у процес навчання, необхідно оновлювати не лише зміст навчальних програм з усіх дисциплін, а й методики їх викладання; наполегливо впроваджувати в навчальний процес дискусійну форму проведення практичних занять; передбачати для студентів самостійний пошук причинно-наслідкових зв'язків і закономірностей суспільних процесів та явищ; проводити творчі конкурси студентських робіт.

Використана література:

1. Андрущенко В. П. Світанок Європи: Проблема формування нового учителя для об'єднаної Європи XXI століття. Київ, 2011. 1099 с.
2. Андрущенко В. П., Вовк Л. П. Історія вищої педагогічної освіти в контексті цінностей соціокультурних систем. *Память століть*. 2006. № 3-4.
3. Амонашвили Ш. А. Психологические основы педагогики сотрудничества. Київ : Рад. Школа, 1991. 110 с.
4. Загальна психологія : підручник / за заг. ред. акад. С. Д. Максименка. 2-ге вид., переробл. і доп. Вінниця : Нова Книга, 2004. – 704 с.
5. Карамушка Л. М. Психологія освітнього менеджменту : навч. посібник для студентів вищ. навч. закладів. Київ : Либідь, 2004. 424 с.
6. Костюк Г. С. Навчально-виховний процес і психічний розвиток особистості. Київ, 1989. 248 с. С. 22.
7. Лозова В. І., Троцько Г. В. Теоретичні основи виховання і навчання : навчальний посібник для студентів педагогічних навчальних закладів). Харків, 1997. 338 с.
8. Матюшкин А. М. Теоретические вопросы проблемного обучения. *Хрестоматия по возрастной и пед. психологии. Работы советских психологов периода 1946–1980 гг.* / под ред. И. И. Ильёсова, В. Я. Ляудис. Москва : Изд-во Моск.ун-та, 1981. – С. 274-279.
9. Пидкасистый П. И. Педагогика. – Москва, 1997.
10. Рубинштейн С. Л. О мышлении и путях его исследования. – Москва : Человек и мир, 1958. 146 с.
11. Фридман Л. М. Педагогический опыт глазами психолога : кн. для учителя. Москва, 1987. 224 с.
12. Хуторской А. В. Педагогические средства реализации эвристического потенциала образования. *Педагогика*. 2009. № 3. С. 17-24.

References:

- [1] Andrushchenko V. P. Svitank of Yevropy: Problema formuvannia novoho uchytielia dlia obiednanoi Yevropy KhKhI stolittia. Kyiv, 2011. 1099 s.
- [2] Andrushchenko V. P., Vovk L. P. Istoriia vyshchoi pedahohichnoi osvity v konteksti tsinnosti sotsiokulturnykh system. *Pamiat stolit*. 2006. № 3-4.
- [3] Amonashvyly Sh. A. Psykholohycheskye osnovy pedahohiky sotrudnychestva. Kyiv : Rad. Shkola, 1991. 110 s.
- [4] Zahalna psykholohiia : pidruchnyk / za zah. red. akad. S. D. Maksymenka. 2-he vyd., pererobl. i dop. Vinnytsia : Nova Knyha, 2004. – 704 s.
- [5] Karamushka L. M. Psykholohiia osvitnoho menedzhmentu : navch. posibnyk dlia studentiv vyshch. navch. zakladiv. Kyiv : Lybid, 2004. 424 s.
- [6] Kostiuk H. S. Navchalno-vykhovnyi protses i psykhični rozvytok osobystosti. Kyiv, 1989. 248 s. S. 22.
- [7] Lozova V. I., Trotsko H. V. Teoretychni osnovy vykhovannia i navchannia : navchalnyi posibnyk dlia studentiv pedahohichnykh navchalnykh zakladiv). Kharkiv, 1997. 338 s.
- [8] Matyushkin A. M. Teoreticheskie voprosy problemnogo obucheniya. *Hrestomatiya po vozrastnoj i ped. psihologii. Raboty sovetskih psihologov perioda 1946–1980 gg.* / pod red. I. I. Ilyasova, V. Ya. Lyaudis. Moskva : Izd-vo Mosk.un-ta, 1981. – S. 274-279.
- [9] Pidkasytyj P. I. Pedagogika. – Moskva, 1997.
- [10] Rubinshtejn S. L. O myshlenii i putyah ego issledovaniya. – Moskva : Chelovek i mir, 1958. 146 s.
- [11] Fridman L. M. Pedagogicheskij opyt glazami psihologa : kn. dlya uchitelya. Moskva, 1987. 224 s.

[12] Hutorskoj A. V. Pedagogicheskie sredstva realizacii evristicheskogo potenciala obrazovaniya. *Pedagogika*. 2009. № 3. S. 17-24.

БИНЕЦКАЯ Д. И. Психолого-педагогический анализ деятельности преподавателя и студента в ходе развития исследовательских умений будущих учителей иностранного языка.

В статье рассматриваются особенности реализации исследовательских умений в процессе подготовки будущего учителя иностранного языка и основные идеи проблемного обучения, методы и приемы, организационные формы и средства целесообразного использования учебных проблемных ситуаций, постановки и решения учебных проблем, способы предъявления их преподавателем, принятия и решения студентами проблем. Доказано, что одним из необходимых условий эффективной реализации исследовательских умений в высшем учебном заведении сотрудничество, сотрудничество преподавателя и студентов. Различные определения понятия исследовательских умений обуславливают и различную их классификацию. Уровень развития творческого потенциала у каждого педагога свой. Этот факт исключает усреднения в образовании, обуславливает необходимость личностно-ориентированного обучения, учета специфики профессиональной подготовки студентов, их интересов и потребностей, способностей и возможностей. Иностраный язык выступает как средство коммуникации, общения с представителями других наций, следовательно в образовании продолжает развиваться и в дальнейшем культурологический или интеркультурный подход в обучении в рамках концепции “диалога культур”, с целью формирования полимвонной грамотности студентов.

Одной из главных ценностей будущего педагога становится творческая активность, а, соответственно, эффективным методом формирования исследовательских умений у студентов – будущих учителей иностранного языка, по нашему мнению, становится рациональное использование элементов проблемно-поискового обучения во всех формах вузовской учебной работы: лекциях, семинарах, практических занятиях, педагогической практике, курсовых и дипломных работах и др. Одним из условий формирования исследовательских умений будущих учителей иностранных языков является наличие субъект-субъектного взаимодействия. Такое условие требует постановки проблемного вопроса в доступной форме.

Следовательно, для развития способности будущего учителя иностранного языка внедрять исследовательские умения в процесс обучения необходимо обновлять не только содержание учебных программ по всем дисциплинам, но и методики их преподавания; настойчиво внедрять в учебный процесс дискуссионную форму проведения практических занятий; предусматривать для студентов самостоятельный поиск причинно-следственных связей и закономерностей общественных процессов и явлений; проводить творческие конкурсы студенческих работ.

Ключевые слова: исследовательские умения, проблемное обучение, проблема, задача, будущий педагог, творческая активность, методы, формы, приемы.

BINETSKA D. I. Psychological-pedagogical analysis of the teacher's activity and student in the development of research life of future teachers in foreign language.

The article deals with the peculiarities of realization of research skills in the process of preparation of the future teacher of a foreign language and the main ideas of problem learning, methods and techniques, organizational forms and means of expedient use of educational problem situations, the formulation and solution of educational problems, the way of presentation by their teacher, adoption and solving problems by students. It is proved that one of the necessary conditions for the effective implementation of research skills at a higher educational institution is cooperation, cooperation between the teacher and students. Various definitions of the concept of research skills predetermine their different classification. Level of development of creative potential in every teacher of his own. This fact excludes the averaging in education, stipulates the need for personality-oriented learning, taking into account the specifics of the students' professional training, their interests and needs, abilities and capabilities. Foreign language acts as a means of communication, communication with representatives of other nations, therefore, in education, the cultural or intercultural approach in education continues to develop in the framework of the concept of “dialogue of cultures”, with the

purpose of formation of poly-gram student literacy.

One of the main values of the future teacher is creative activity, and, accordingly, an effective method of forming research skills among students - future teachers of a foreign language, in our opinion, is the rational use of elements of problem-search training in all forms of university educational work: lectures, seminars, practical training, teaching practice, term papers and dissertations, etc. One of the conditions for the formation of research skills of future teachers of foreign languages is the presence of subject-subject interaction. This condition requires posing the problem in an accessible form.

Therefore, in order to develop the ability of a future teacher of a foreign language to introduce research skills into the learning process, it is necessary to update not only the content of curricula in all disciplines, but also the teaching methods; persistently introduce the discussion form of practical training into the educational process; provide for students an independent search for causal relationships and patterns of social processes and phenomena; hold creative contests of student work.

Keywords: research skills, problem learning, problem, problem, future teacher, creative activity, methods, forms, methods.

DOI: <https://doi.org/10.31392/NZ-npu-142.2019.04>

УДК 373.5.091.26:51(477)“2008/2018”

Биковський Я. Т.

ПОРІВНЯЛЬНИЙ АНАЛІЗ СУЧАСНОГО СТАНУ ОСВІТНІХ РЕЗУЛЬТАТІВ УЧНІВ З ФІЗИКИ І МАТЕМАТИКИ: 2008–2018 РОКИ

У статті увага зосереджена на питанні оцінювання якості освіти. Представлено порівняльний аналіз сучасного рівня освітніх результатів учнів з фізики і математики у період з 2008 р. по 2018 р. за результатами зовнішнього незалежного оцінювання (ЗНО).

Особлива увага приділяється аналізу змін та кореляції даних результатів в охопленні учасників тестування з фізики і математики; динаміки середнього балу; відсотку учасників тестування, які складають тест з фізики і математики на 190 і більше балів, а також тих, які його не складають.

Порівняльний аналіз даних свідчить, що за 10 років відбувається сильна тенденція до зменшення кількості учасників тестування як з фізики, так і з математики. Також відбувається значне збільшення відсотку тих учасників, які не проходять тест ЗНО з фізики та математики. Крім цього, збільшується відсоток робіт, які виконані дуже добре (понад 190 балів), але водночас середній бал не має чітких позитивних чи негативних тенденцій з фізики чи математики.

Важливими і тривожними є показники відсотку учасників ЗНО, що не проходять тестування з фізики і математики. Так, останні 3 роки є найгіршими як для математики, так і для фізики за цим показником, який зріс приблизно в 2 рази.

Виявлено, що учасники ЗНО з фізики та математики, в останні роки сильніше розширюються на дві групи: на тих, що знають матеріал дуже добре, і на тих, хто його знає погано.

Відповідно з таких даних можна зробити висновок про необхідність посилення уваги до навчання учнів з фізики і математики у закладах освіти.

Ключові слова: якість освіти, рівень знань, фізика, математика, зовнішнє незалежне оцінювання (ЗНО), аналіз даних.

У сучасних умовах реформування освіти важливим постає питання якості освіти, якості освітньої діяльності. Ці питання в Україні та світі зосереджені як у нормативно-правових документах, так і працях вчених.

Закон України “Про освіту” встановлює, що: “Якість освіти – відповідність результатів навчання вимогам, встановленим законодавством, відповідним стандартом освіти та/або договором про надання освітніх послуг” [11]. При цьому, “Якість освітньої діяльності – рівень організації, забезпечення та реалізації освітнього процесу, що забезпечує здобуття особами якісної освіти та відповідає вимогам, встановленим законодавством та/або договором про надання освітніх послуг” [11].

Великий енциклопедичний словник визначає, що: “Якість – філософська категорія, що виражає істотну визначеність об’єкта, завдяки якій він є саме цим, а не іншим. Якість – об’єктивна і загальна характеристика об’єктів, що виявляється в сукупності властивостей” [12].

У Філософському словнику вказано, що “якість відображає важливі сторони об’єктивної дійсності. Як би не змінювався предмет, але до певного часу він залишається саме собою, і не чим іншим, якісно визначеним предметом”.

Питанню якості освіти присвячені праці таких вчених, як: І. Є. Булах [14], В. Г. Вікторов [15], Л. Г. Логінова [16], Т. О. Лукіна [17], М. М. Поташнік [18] тощо.

Встановлено, що велика увага у питанні якості освіти, якості освітньої діяльності приділяється формам оцінювання і показникам.

Міністерство освіти і науки України встановлює, що: “Якість освіти – комплекс характеристик освітнього процесу, що визначають послідовне та практично ефективне формування компетентності та професійної свідомості. Це певний рівень знань і вмінь, розумового, фізичного й морального розвитку, якого досягли випускники освітнього закладу відповідно до запланованих цілей навчання і виховання.

Формами оцінювання якості освіти в повній загальній середній освіті Міністерство освіти і науки України встановлює:

Зовнішнє незалежне оцінювання (ЗНО);

Державна підсумкова атестація (ДПА);

PISA (Програма міжнародного оцінювання учнів)” [19].

Визначено, що зовнішнє незалежне оцінювання (ЗНО) є “комплекс організаційних процедур (передусім – тестування) спрямований на визначення рівня навчальних досягнень випускників середніх навчальних закладів при їхньому вступі до закладів вищої освіти” [20].

ЗНО, як форма оцінювання якості освіти, відображає сучасний стан знань учнів України та динаміку їх змін.

На прикладі зовнішнього незалежного оцінювання (далі ЗНО) проведемо порівняльний аналіз сучасного стану освітніх результатів учнів з фізики і математики за останні 10 років.

Отже, **метою статті** є порівняльний аналіз основних показників зовнішнього незалежного оцінювання (ЗНО) при тестуванні з фізики та математики протягом 2008–2018 рр. Особливу увагу приділимо таким показникам форми оцінювання якості освіти з фізики та математики, як:

1) охоплення учасників тестування; 2) динаміка середнього балу; 3) відсоток учасників тестування, які складають тест на 190 і більше балів; 4) відсоток учасників тестування, які не складають ЗНО.

Перш за все, відповідно до матеріалів Українського центру оцінювання якості освіти (далі УЦОЯО) проаналізуємо дані щодо математики.

Встановлено, що впродовж 2008–2018 рр. кількість учасників ЗНО з математики суттєво зменшилась. Так, кількість учасників ЗНО з математики у 2008 р. становила близько чверті мільйона учасників тестування (226 084) [1], а у 2018 р. – 106 483 [2]. При цьому, протягом цих років спостерігається нерівномірна динаміка, а саме: 2009 р. – 235 305 [3] учасників тестування, 2010 р. – 110 759 [4], 2011 р. – 145 510 [5], 2012 р. – 94 366 [6], 2013 р. – 90 343 [7], 2014 р. – 147 036 [8], 2016 р. – 123 047 [9], 2017 р. – 106 325 [10] (рис. 1).

Рис. 1. Кількість учасників ЗНО з математики за роками, 2008–2018 рр.

Таким чином, наведені дані дають можливість стверджувати, що за 10 років кількість учасників тестування з математики зменшилась у понад два рази. Дана ситуація зумовлена суб'єктивними та об'єктивними причинами. Серед них вагому роль відіграло зменшення кількості учнів внаслідок "демографічної кризи", що почалася в 1990-х рр., проявилася в істотному зменшенні народжуваності і, як результат, кількості учасників тестування.

Слід відзначити, що динаміка середнього балу, відсотку учасників тестування, які складають тест на 190 і більше балів і тих, хто його не здають, має нерівномірну динаміку.

Аналіз ситуації показує, що впродовж 2008–2018 рр. середній бал учасників тестування з математики має стрибкоподібну характеристику з позитивними тенденціями до збільшення.

Так, за даними Українського центру оцінювання якості освіти середній бал ЗНО з математики у 2008 р. становив 20% від максимально можливого [1], 2018 р. – 37,5% [2].

Слід відмітити, що серед учнів середній бал ЗНО з математики постійно зростає з незначним зменшенням в окремих роках: 2009 р. – 25,7% [3], 2010 р. – 36% [4], 2011 р. – 31% [5], 2012 р. – 39% [6], 2013 р. – 34% [7], 2014 р. – 28,6% [8], 2016 р. – 33,8% [9], 2017 р. – 39,2% [10], 2018 р. – 37,5% [2].

Отже, протягом 10 років відбулися позитивні зміни в результатах тестування учасників ЗНО з математики щодо середнього балу, який зріс у 1,5 рази у 2018 р. порівняно з 2008 р.

Водночас аналіз ситуації щодо учасників ЗНО, які не склали тест з математики, показав, що впродовж 2008–2018 рр. відбулися суттєві найбільші зміни в сторону погіршення ситуації.

За даними Українського центру оцінювання якості освіти у 2008 р., відсоток учасників тестування, які не склали тест з математики, становив 4,6% від їх загальної кількості [1], 2009 р. – 9,6% [3], 2010 р. – 7,2% [4], 2011 р. – 7,2% [5], 2012 р. – 9,3% [6], 2013 р. – 7,3% [7], 2014 р. – 6,7% [8], 2016 р. – 12,7% [9], 2017 р. – 14% [10], 2018 р. – 15% [2].

Так, у 2008 р. відсоток учасників тестування, які не склали тест ЗНО, був найнижчим показником за 10 всі роки. У наступному, 2009 р., відсоток тих, хто не склав тестування з математики збільшилася у понад 2 рази і становив 9,6% від загальної кількості учасників тестування.

Надалі відсоток, що не складає ЗНО з математики поступово знижується до локального мінімуму в 6,7% в 2014 р.

Однак після 2014 р. відсоток почав збільшуватися і у 2016 р. досяг позначки 12,7% серед учасників тестування, які його не склали тестування з математики від їх загальної кількості.

Надалі негативна тенденція продовжилася всі наступні роки, тобто відсоток учасників ЗНО, які не складають тестування з математики зростає в 2015–2018 рр. і становить у 2018 р. – 15%, що є найгірший показник за 10 років.

Таким чином, впродовж 2008–2018 рр. відсоток учасників, які не склали тестування з математики суттєво змінювалося. Розпочався з мінімального 4,6% у 2008 р., мав середні значення в 2007–2014 рр. і набуває найгірших значень у 2016–2018 рр. Відсоток учасників ЗНО, що не складає тест з математики у 2018 р. підвищився у 3 рази в порівнянні з 2008 р.

Аналізуючи ситуацію щодо учасників тестування з математики, які складають ЗНО на 190 і більше балів упродовж 2008–2018 рр., варто відмітити незначні зміни, але з позитивною динамікою.

За даними Українського центру оцінювання якості освіти у 2008 р. цей показник становив 2,1% учасників тестування від їх загальної кількості [1], 2009 р. – 2,2% [3], 2010 р. – 2,4% [4], 2011 р. – 2% [5], 2012 р. – 2,2% [6], 2013 р. – 2,2% [7], 2014 р. – 2,3% [8], 2016 р. – 1,8% [9], 2017 р. – 3% [10], 2018 р. – 3,2% [2].

Узагальнені дані щодо рівня освітніх результатів учнів з математики, зокрема динаміка середнього балу, відсоток учасників тестування, які складають тест на 190 і більше балів і тих, хто його не здають протягом 2008–2018 рр., представимо на діаграмі (рис. 2).

Загальний висновок щодо аналізу результатів ЗНО з математики в 2008–2018 рр. можна зробити наступний.

Поряд із збільшенням відсотка учасників тестування, які складають ЗНО на понад 190 балів і більше, є значне, у понад три рази, збільшення відсотка учасників ЗНО з математики, які зовсім не складають його.

При цьому середній рівень знань учасників тестування знаходиться в межах від 20% до 37,5%.

Таким чином, впродовж 2008–2018 рр. спостерігається розподіл учасників тестування на 2 групи: тих, які складають ЗНО вище середнього і тих, які не можуть взагалі його скласти.

По-друге, відповідно до матеріалів Українського центру оцінювання якості освіти проаналізуємо дані щодо фізики.

Встановлено, що з 2008 р. по 2018 р. відбулось суттєве зменшення кількості учасників ЗНО з фізики.

Так, аналіз ситуації показує, що у 2008 р. кількість учасників тестування ЗНО з фізики становила 32 592 [1], у 2018 р. – 20 836 [2].

Рис. 2. Рівень освітніх результатів учнів з математики на прикладі ЗНО за роками, 2008–2018 рр.

При цьому, протягом цих років при тестуванні ЗНО з фізики спостерігається нерівномірна динаміка участі, а саме: 2009 р. – 32 142 [3] учасника тестування, 2010 р. – 46 439 [4], 2011 р. – 46 240 [5], 2012 р. – 46 240 [6], 2013 р. – 61 403 [7], 2014 р. – 53 202 [8], 2016 р. – 27 771 [9], 2017 р. – 23 597 [10] (рис. 1).

Детальний аналіз даних показує, що починаючи з 2010 р. і до 2013 р., показник учасників тестування ЗНО з фізики збільшився майже вдвічі, а після 2013 р. кількість учасників ЗНО з фізики суттєво падає вниз і знаходить свій мінімум в 2018 р. Отже, впродовж 2008–2018 рр. кількість учасників тестування з фізики зменшилась у 1,5 рази (рис. 3.)

Більш детально проаналізуємо динаміку середнього балу, відсоток учасників тестування, які складають тест на 190 і більше балів та відсоток учасників тестування, які не складають ЗНО з фізики за даними Українського центру оцінювання якості освіти.

Аналіз даних середнього балу ЗНО з фізики показує, що у період з 2008 р. до 2018 р. є певні коливання щодо участі учнів з тенденцією до зменшення. Так, 2008 р. – 35,8% [1], 2009 р. – 26,5% [3], 2010 р. – 33,0% [4], 2011 р. – 29,8% [5], 2012 р. – 32,0% [6], 2013 р. – 31,2% [7], 2014 р. – 27,52% [8], 2016 р. – 33,9% [9], 2017 р. – 30,0% [10], 2018 р. – 36,7% [2].

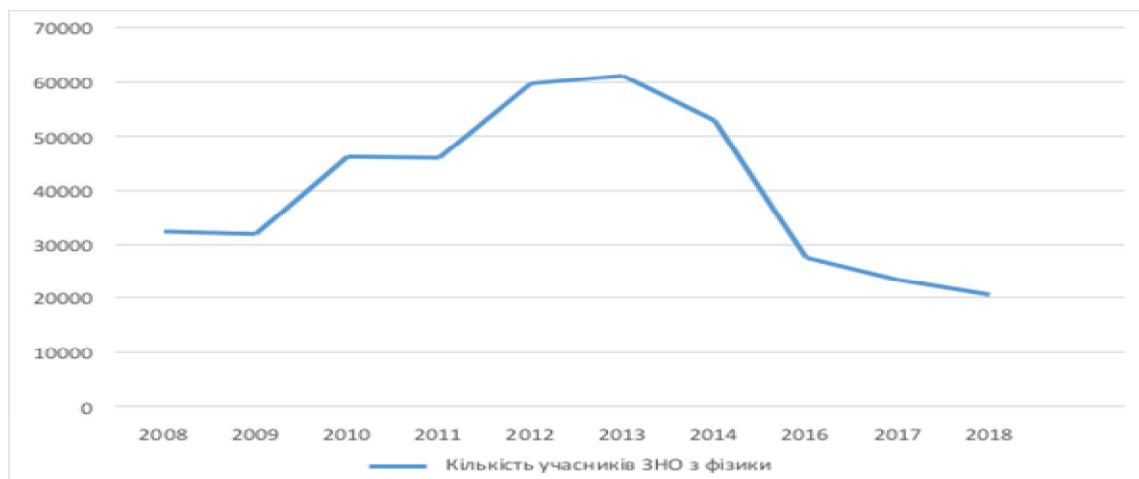


Рис. 3. Кількість учасників ЗНО з фізики за роками, 2008–2018 рр.

Так, з 2008 р. по 2017 р. серед учнів показники середнього балу ЗНО з фізики мають нерівномірну динаміку. Водночас, якщо у 2008 р. показник середнього балу ЗНО з фізики мало 35,8% осіб, у 2014 р. – 27,5%, то у 2018 р. він трохи покращився до рівня 36,7%.

Аналіз результатів кількості учасників, які не складають ЗНО з фізики за даними Українського центру оцінювання якості освіти свідчить про негативну тенденцію.

Встановлено, що за останні 3 роки відсоток учнів, які не пройшли тест ЗНО з фізики є найгіршим за всі 10 років.

Так, якщо у 2008 р. відсоток учнів, які не подолали поріг ЗНО з фізики становив 9,7% [1], то у наступних роках відповідно: 2009 р. – 6,6% [3], 2010 р. – 6,9% [4], 2011 р. – 6,9% [5], 2012 р. – 9,1% [6], 2013 р. – 8,1% [7], 2014 р. – 6,0% [8], 2016 р. – 14,3% [9], 2017 р. – 19,8% [10], 2018 р. – 13,7% [2].

Аналізуючи дані освітніх результатів учнів з фізики на прикладі ЗНО, можна помітити, що після 2014 р. надзвичайно збільшилась кількість учнів, які не подолали тест ЗНО з фізики. А саме з 6,07% у 2014 р. до максимальних 19,82% у 2017 р. Наразі тест ЗНО з фізики не склали 13,7%, що є кращим показником за 2016–2018 рр., але гіршим за 2014 р., в якому тест не склали 6,0%.

Тенденція зміни відсотку учасників тестування, що склали ЗНО гарно не особливо варіювалася впродовж 10 років. Однак, у 2018 р. маємо позитивне підвищення в 2 рази порівняно з 2017 р.

Так, відсоток учасників тестування ЗНО з фізики, що мали результати вище за 190 балів, у 2008 р. становила 2,4% [1], 2009 р. – 2,8% [3], 2010 р. – 2,2% [4], 2011 р. – 2,2% [5], 2012 р. – 2,3% [6], 2013 р. – 2,1% [7], 2014 р. – 2,1% [8], 2016 р. – 1,9% [9], 2017 р. – 1,8% [10], 2018 р. – 3,6% [2].

Отже, на основі аналізу результатів учасників, що склали ЗНО з фізики з 2008 р. по 2018 р., можна констатувати наступне.

Кількість учасників ЗНО з фізики починаючи з 2013 р. зменшується і наразі є мінімальною за весь час проведення ЗНО. Також останні 3 роки є найгіршим показником відсотку учнів, які не складають тест ЗНО з фізики. Він виріс у 2 рази в порівнянні з 2009–2011 рр. та 2014 р. та майже у 1,5 рази в порівнянні з 2008 р.

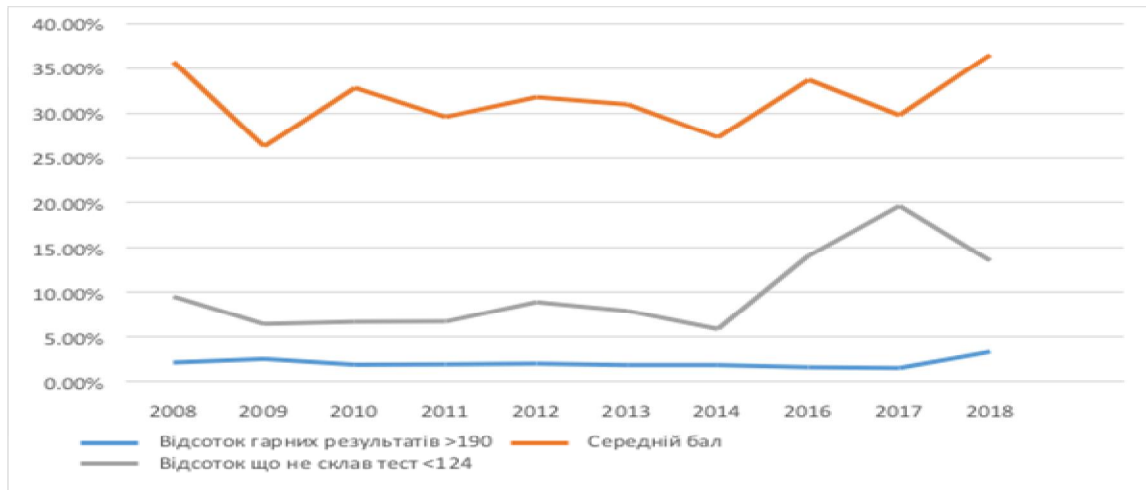


Рис. 4. Рівень освітніх результатів учнів з фізики на прикладі ЗНО за роками, 2008–2018 рр.

У той же час середній бал ЗНО з фізики тримається на досить високому рівні і в 2018 р. набуває свого максимуму в 36,7%.

Важливо також відмітити позитивний стрибок у 2 рази відсотка учнів, які склали ЗНО з фізики на відмінно у 2018 р. Тобто можна стверджувати, що учасники сильніше розмежовуються на дві підгрупи: ті, що знають фізику добре і тих, хто знає фізику погано.

По-третє, зробимо порівняльний аналіз сучасного стану рівня освітніх результатів учнів з фізики і математики протягом 2008–2018 рр.

Як зазначалося вище, кількість учасників тестування, що склали тест ЗНО з фізики зростає з 32 592 учасників у 2008 р. до 61 403 учасників у 2013 р., а кількість учнів, що склали тест ЗНО з математики в той же період, зменшується з 226 084 учнів у 2008 р. до 90 343 учасників тестування у 2013 р. Після 2013 р. ситуація змінюється і кількість учасників тестування з математики зростає до 106 483 у 2018 р., а з фізики навпаки, падає до 20 836 учасників.

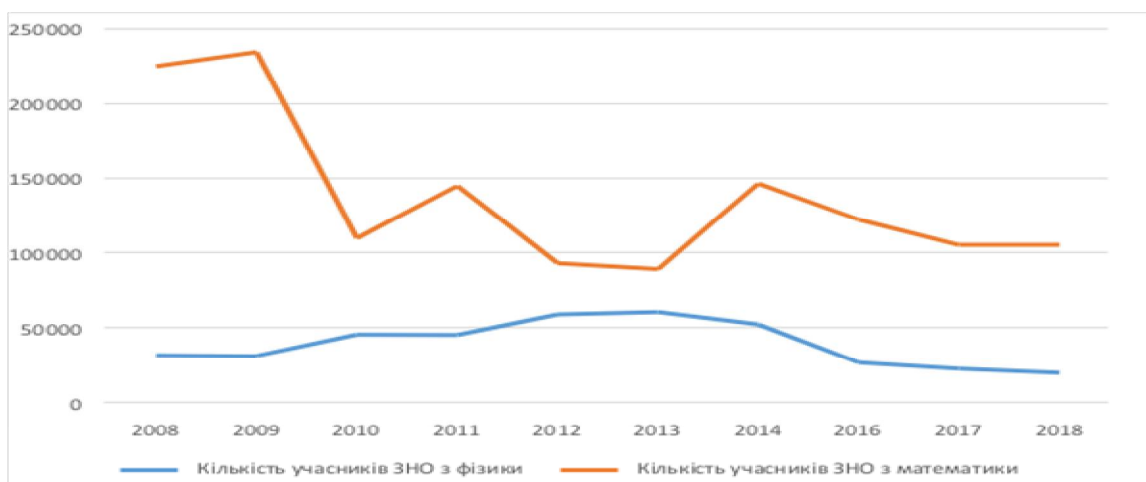


Рис. 5. Порівняння кількості учасників ЗНО з фізики та математики за роками, 2008–2018 рр.

Отже, кількість учасників тестування, які здають ЗНО з фізики порівняно з математикою менша в 5 разів. При цьому, кількість учасників тестування з фізики зазнавала не таких сильних змін упродовж останніх 10 років, як у математиці.

Порівняння середнього балу у відсотках до максимального учасників тестування ЗНО з фізики та математики показали різну динаміку. Так, у 2008 р. середній бал у відсотках до максимального учасників тестування ЗНО з математики фізики був мінімальний, тоді як для фізики один з кращих років.

Хоча показник середнього балу з фізики та математики почалися з істотно різних позицій в 35,9% для фізики та 20,1% для математики в 2008 р. та істотно змінювалися впродовж років, але в 2018 р. майже зрівнялися на позначках 37,5% з математики та 36,7% з фізики.

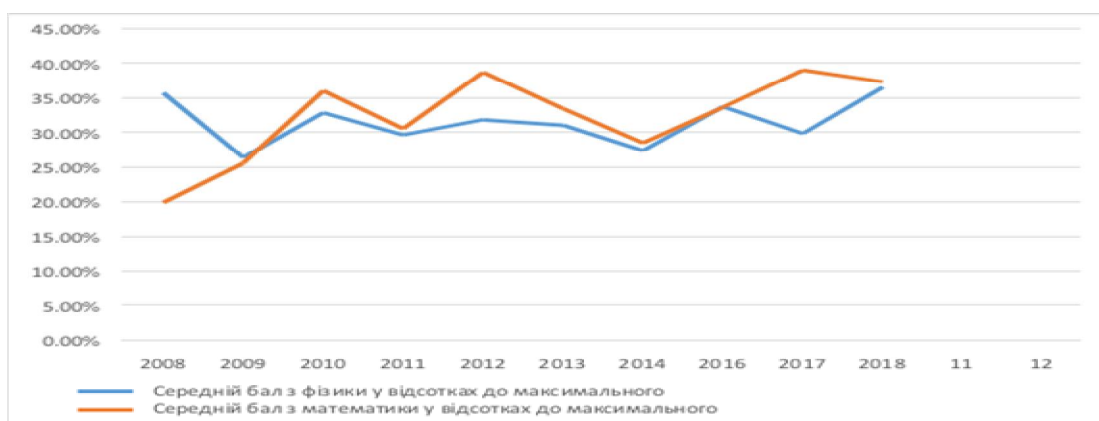


Рис. 6. Порівняння середнього балу з фізики та математики учасників ЗНО за роками, 2008–2018 рр.

Порівняльний аналіз учасників, які не склали тест ЗНО з фізики та математики свідчить про їх збільшення.

Особливу увагу треба звернути на останні 3 роки, де є тенденцією суттєве збільшення відсотку тих, хто не склав ЗНО як з математики, так і фізики й відповідно є негативним показником за весь час проведення ЗНО.

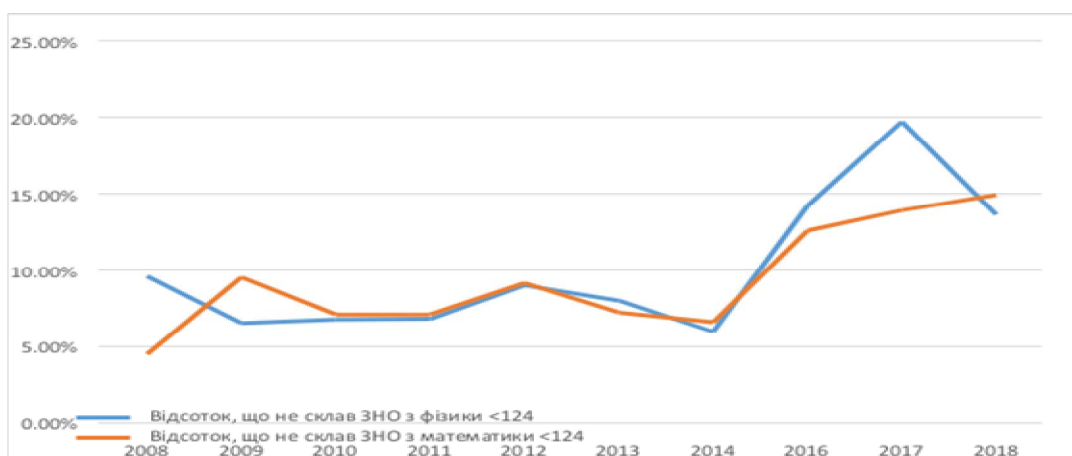


Рис. 7. Порівняння учасників ЗНО з фізики та математики, які не склали, за роками, 2008–2018 рр.

Аналіз учасників тестування, які склали ЗНО з фізики та математики на оцінку понад 190 балів свідчить про нерівномірну динаміку з високим показником за останній рік. Так, у 2018 р. відсоток учасників ЗНО, які склали тест на 190 балів і вище збільшився у 1,5 рази як з фізики (2009 р. – 2,4%, 2018 р. – 3,6%), так і з математики (2008 р. – 2,1%, 2018 р. – 3,2%).

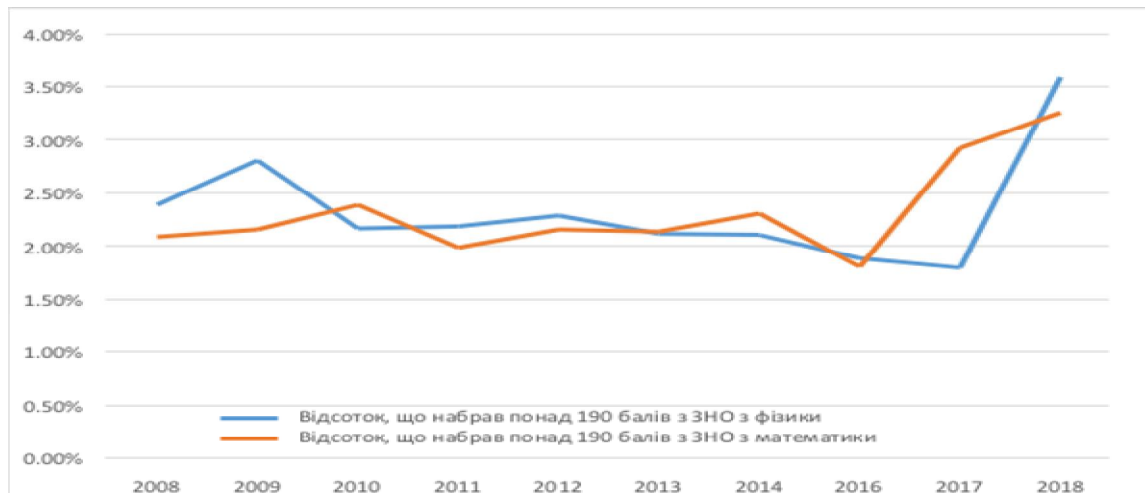


Рис. 8. Порівняння учасників ЗНО з фізики та математики, які склали на 190 і більше балів, за роками, 2008–2018 рр.

Отже, порівняльний аналіз даних свідчить, що за 10 років відбувається сильна тенденція до зменшення кількості учасників тестування як з фізики, так і з математики. Також відбувається значне збільшення відсотку тих учасників, які не проходять тест ЗНО з фізики та математики. Крім цього, збільшується відсоток робіт, які виконані дуже добре, т.б. понад 190 балів, але водночас середній бал не має чітких позитивних чи негативних тенденцій з фізики чи математики.

Важливими і тривожними є показники відсотку учасників ЗНО, що не проходять тестування з фізики і математики. Так, останні 3 роки є найгіршими як для математики, так і для фізики за цим показником, який зріс приблизно в 2 рази.

Виявлено, що учасники ЗНО з фізики та математики, в останні роки сильніше розшаровуються на дві групи: ті, що знають матеріал дуже добре і на тих, хто його знає погано.

Відповідно з таких даних можна зробити висновок про необхідність посилення уваги до навчання учнів з фізики і математики у закладах освіти.

Використана література:

1. Офіційний звіт про проведення зовнішнього незалежного оцінювання знань випускників загальноосвітніх навчальних закладів України в 2008 р.: [Електронний ресурс]. URL : <http://testportal.gov.ua/wp-content/uploads/2017/01/Report2008.pdf>
2. Офіційний звіт про проведення в 2018 році зовнішнього незалежного оцінювання результатів навчання, здобутих на основі повної загальної середньої освіти : [Електронний ресурс]. URL : http://testportal.gov.ua/wp-content/uploads/2018/08/ZVIT-ZNO_2018-Tom_2.pdf

3. Офіційний звіт про проведення зовнішнього незалежного оцінювання знань випускників загальноосвітніх навчальних закладів України в 2009 р.: [Електронний ресурс]. URL : // <http://testportal.gov.ua/wp-content/uploads/2017/01/Report2009.pdf>
4. Офіційний звіт про проведення зовнішнього незалежного оцінювання знань випускників загальноосвітніх навчальних закладів України в 2010 році: [Електронний ресурс]. URL : // <http://testportal.gov.ua/wp-content/uploads/2017/01/Report2010.pdf>
5. Офіційний звіт про проведення зовнішнього незалежного оцінювання навчальних досягнень випускників загальноосвітніх навчальних закладів у 2011 р.: [Електронний ресурс]. URL // <http://testportal.gov.ua/wp-content/uploads/2017/01/Report2011.pdf>
6. Офіційний звіт про проведення зовнішнього незалежного оцінювання навчальних досягнень випускників загальноосвітніх навчальних закладів у 2012 р.: [Електронний ресурс]. URL : // <http://testportal.gov.ua/wp-content/uploads/2017/01/Report2012.pdf>
7. Офіційний звіт про проведення зовнішнього незалежного оцінювання навчальних досягнень випускників загальноосвітніх навчальних закладів у 2013 р.: [Електронний ресурс]. URL : // <http://testportal.gov.ua/wp-content/uploads/2017/01/Report2013.pdf>
8. Офіційний звіт про проведення зовнішнього незалежного оцінювання навчальних досягнень осіб, які виявили бажання вступати до вищих навчальних закладів України в 2014 році : [Електронний ресурс]. URL : // http://testportal.gov.ua/wp-content/uploads/2017/01/Report2014_Tom_1.pdf
9. Офіційний звіт про проведення в 2016 році зовнішнього незалежного оцінювання результатів навчання, здобутих на основі повної загальної середньої освіти : [Електронний ресурс]. URL : http://testportal.gov.ua/wp-content/uploads/2017/01/ZVIT_ZNO_2016_Tom_2.pdf
10. Офіційний звіт про проведення в 2017 році зовнішнього незалежного оцінювання результатів навчання, здобутих на основі повної загальної середньої освіти: [Електронний ресурс]. URL : http://testportal.gov.ua/wp-content/uploads/2017/08/ZVIT_ZNO_2017_Tom_2.pdf
11. Закон України “Про освіту” : [Електронний ресурс]. URL : // <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19>
12. Большой энциклопедический словарь : [Електронний ресурс]. URL : // <https://vedu.ru/bigenedic/27054/>
13. Философский словарь / под ред. И. Т. Фролова. – 7-е изд., перераб. и доп. – Москва : Республика, 2001. – 719 с.
14. Булах І. Є., Войтенко Л. П., Антоненко Ю. П. Моніторинг якості медичної освіти. міжнародний досвід. *Медична освіта*. 2018. № 3. С. 5-12.
15. Вікторов В. Г. Управління якістю освіти (соціально-філософ. аналіз): монографія. Дніпропетровськ : Пороги, 2005. 286 с.
16. Логинова Л. Г. Методология управления качеством дополнительного образования детей. Москва : АПКИППРО, 2005. 132 с.
17. Лукіна Т. О. Моніторинг якості освіти : теорія і практика. Київ : Вид. дім “Шкільний світ”; Вид. Л. Галіцина, 2006. 138 с.
18. Поташник М. М. Управление качеством образования / М. М. Поташник. – Москва : Пед. о-во России, 2000. 441 с.
19. Якість освіти : [Електронний ресурс]. URL: // <https://mon.gov.ua/ua/tag/yakist-osviti>
20. ЗНО в Україні (історична довідка) : [Електронний ресурс]. – URL : // <http://www.euroosvita.net/prog/print.php/prog/print.php?id=1128&-id=4392>
21. Освітня агенція міста Києва статистика ЗНО-2016 : [Електронний ресурс]. URL: // https://zno-2016.monitoring.in.ua/stats_regions/greater_190/3/
22. Освітня агенція міста Києва статистика ЗНО-2016 : [Електронний ресурс]. URL: // https://zno-2016.monitoring.in.ua/stats_regions/not_passed/3/

References:

- [1] Ofitsiyniy zvit pro provedennia zovnishnoho nezalezhnogo otsiniuvannia znan vypusknivkiv zahalnoosvitnikh navchalnykh zakladiv Ukrainy v 2008 r. : [Elektronnyi resurs]. URL : // <http://testportal.gov.ua/wp-content/uploads/2017/01/Report2008.pdf>
- [2] Ofitsiyniy zvit pro provedennia v 2018 rotsi zovnishnoho nezalezhnogo otsiniuvannia rezultativ navchannia, zdotuykh na osnovi povnoi zahalnoi serednoi osvity : [Elektronnyi resurs]. URL : // http://testportal.gov.ua/wp-content/uploads/2018/08/ZVIT-ZNO_2018-Tom_2.pdf
- [3] Ofitsiyniy zvit pro provedennia zovnishnoho nezalezhnogo otsiniuvannia znan vypusknivkiv zahalnoosvitnikh navchalnykh zakladiv Ukrainy v 2009 r. : [Elektronnyi resurs]. URL : // <http://testportal.gov.ua/wp-content/uploads/2017/01/Report2009.pdf>

- [4] Ofitsiynyi zvit pro provedennia zovnishnoho nezalezhnogo otsiniuvannia znan vypusknnykiv zahalnoosvitnikh navchalnykh zakladiv Ukrainy v 2010 rotsi: [Elektronnyi resurs]. URL : [//http://testportal.gov.ua/wp-content/uploads/2017/01/Report2010.pdf](http://testportal.gov.ua/wp-content/uploads/2017/01/Report2010.pdf)
- [5] Ofitsiynyi zvit pro provedennia zovnishnoho nezalezhnogo otsiniuvannia navchalnykh dosiahnen vypusknnykiv zahalnoosvitnikh navchalnykh zakladiv u 2011 r.: [Elektronnyi resurs]. URL [//http://testportal.gov.ua/wp-content/uploads/2017/01/Report2011.pdf](http://testportal.gov.ua/wp-content/uploads/2017/01/Report2011.pdf)
- [6] Ofitsiynyi zvit pro provedennia zovnishnoho nezalezhnogo otsiniuvannia navchalnykh dosiahnen vypusknnykiv zahalnoosvitnikh navchalnykh zakladiv u 2012 r.: [Elektronnyi resurs]. URL : [//http://testportal.gov.ua/wp-content/uploads/2017/01/Report2012.pdf](http://testportal.gov.ua/wp-content/uploads/2017/01/Report2012.pdf)
- [7] Ofitsiynyi zvit pro provedennia zovnishnoho nezalezhnogo otsiniuvannia navchalnykh dosiahnen vypusknnykiv zahalnoosvitnikh navchalnykh zakladiv u 2013 r.: [Elektronnyi resurs]. URL : [//http://testportal.gov.ua/wp-content/uploads/2017/01/Report2013.pdf](http://testportal.gov.ua/wp-content/uploads/2017/01/Report2013.pdf)
- [8] Ofitsiynyi zvit pro provedennia zovnishnoho nezalezhnogo otsiniuvannia navchalnykh dosiahnen osib, yaki vyiavlyly bazhannia vstupaty do vyshchykh navchalnykh zakladiv Ukrainy v 2014 rotsi : [Elektronnyi resurs]. URL : [//http://testportal.gov.ua/wp-content/uploads/2017/01/Report2014_Tom_1.pdf](http://testportal.gov.ua/wp-content/uploads/2017/01/Report2014_Tom_1.pdf)
- [9] Ofitsiynyi zvit pro provedennia v 2016 rotsi zovnishnoho nezalezhnogo otsiniuvannia rezultativ navchannia, zdobutykh na osnovi povnoi zahalnoi serednoi osvity: [Elektronnyi resurs]. URL : http://testportal.gov.ua/wp-content/uploads/2017/01/ZVIT_ZNO_2016_Tom_2.pdf
- [10] Ofitsiynyi zvit pro provedennia v 2017 rotsi zovnishnoho nezalezhnogo otsiniuvannia rezultativ navchannia, zdobutykh na osnovi povnoi zahalnoi serednoi osvity: [Elektronnyi resurs]. URL : http://testportal.gov.ua/wp-content/uploads/2017/08/ZVIT_ZNO_2017_Tom_2.pdf
- [11] Zakon Ukrainy “Pro osvitu” : [Elektronnyi resurs]. URL : [// https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19](https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19)
- [12] Bolshoi entsyklopedycheskyi slovar : [Elektronnyi resurs]. URL : [//https://vedu.ru/bigencdic/27054/](https://vedu.ru/bigencdic/27054/)
- [13] Fylosofskyi slovar / pod red. Y. T. Frolova. – 7-e yzd., pererab. y dop. – Moskva : Respublyka, 2001. – 719 s.
- [14] Bulakh I. Ye., Voitenko L. P., Antonenko Yu. P. (2018). Monitorynh yakosti medychnoi osvity. mizhnarodnyi dosvid. Medychna osvita. № 3. S. 5-12.
- [15] Viktorov V. H. (2005). Upravlinnia yakistiu osvity (sotsialno-filosof. analiz) : monohrafiia. Dnipropetrovsk : Porohy, 286 s.
- [16] Lohynova L. H. (2005). Metodolohyia upravleniya kachestvom dopolnytelnoho obrazovanyia detei. Moskva : APKyPPRO, 132 s.
- [17] Lukina T. O. (2006). Monitorynh yakosti osvity : teoriia i praktyka. Kyiv : Vyd. dim “Shkilnyi svit”; Vyd. L. Halitsyna, 138 s.
- [18] Potashnyk M. M. (2000). Upravlenye kachestvom obrazovanyia / M. M. Potashnyk. – Moskva : Ped. o-vo Rossyy, 441 s.
- [19] Iakist osvity : [Elektronnyi resurs]. URL: [// https://mon.gov.ua/ua/tag/yakist-osviti](https://mon.gov.ua/ua/tag/yakist-osviti)
- [20] ZNO v Ukraini (istorychna dovidka) : [Elektronnyi resurs]. – URL : [//http://www.euroosvita.net/prog/print.php/prog/print.php?id=1128&-id=4392](http://www.euroosvita.net/prog/print.php/prog/print.php?id=1128&-id=4392)
- [21] Osvitnia ahentsiia mista Kyieva statystyka ZNO-2016 : [Elektronnyi resurs]. URL: [//https://zno-2016.monitoring.in.ua/stats_regions/greater_190/3/](https://zno-2016.monitoring.in.ua/stats_regions/greater_190/3/)
- [22] Osvitnia ahentsiia mista Kyieva statystyka ZNO-2016 : [Elektronnyi resurs]. URL: [//https://zno-2016.monitoring.in.ua/stats_regions/not_passed/3/](https://zno-2016.monitoring.in.ua/stats_regions/not_passed/3/)

БЫКОВСКИЙ Я. Т. Сравнительный анализ современного состояния образовательных результатов учащихся по физике и математике: 2008–2018 гг.

В данной статье внимание сосредоточено на вопросе оценивания качества образования. Представлен сравнительный анализ современного уровня образовательных результатов учащихся по физике и математике в период с 2008 г. по 2018 г. по результатам внешнего независимого оценивания (ВНО).

Особое внимание уделяется анализу изменений и корреляции данных результатов в охвате участников тестирования по физике и математике; динамики среднего балла; процента участников тестирования, которые сдают тест по физике и математике на 190 и более баллов, а также тех, которые его не проходят.

Сравнительный анализ данных свидетельствует, что за 10 лет происходит сильная тенденция к уменьшению количества участников тестирования как по физике, так и по математике. Также происходит значительное увеличение процента тех участников, которые

не проходять тест ЗНО по фізиці і математиці. Крім цього, збільшується процент работ, которые выполнены очень хорошо (более 190 баллов), но в то же время средний балл не имеет четких положительных или отрицательных тенденций по физике или математике. Важными и тревожными являются показатели процента участников ЗНО, которые не проходят тестирование по физике и математике. Так, последние 3 года являются худшими как для математики, так и для физики по этому показателю, который вырос примерно в 2 раза. Обнаружено, что участники ЗНО по физике и математике, в последние годы сильнее расслаиваются на две группы: те, кто знают материал очень хорошо, и те, кто его знает плохо. Соответственно из этих данных можно сделать вывод о необходимости усиления внимания к обучению учащихся по физике и математике в учебных заведениях.

Ключевые слова: качество образования, уровень знаний, физика, математика, внешнее независимое оценивание (ВНО), анализ данных.

ВУКОВСКИЙ У. Т. Comparative analysis of the modern state of educational results of students in physics and mathematics: 2008–2018.

In this article attention is focused on the issue of estimation of education quality. A comparative analysis of the current level of educational level of students in physics and mathematics in the period from 2008 to 2018 based on the results of external independent evaluation (EIE) is presented.

Particular attention is paid to analysis of the changes and correlation of student results in coverage of external independent evaluation in physics and mathematics; mean score dynamics; the percentage of test participants who make a test on physics and mathematics for 190 or more points, as well as those that do not pass it.

Keywords: quality of education, level of knowledge, physics, mathematics, external independent evaluation (EIE), data analysis.

DOI: <https://doi.org/10.31392/NZ-npu-142.2019.05>

УДК 378.091.3-051:780.614.331]:17

Буханєвич В. В.

ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ГЕДОНІСТИЧНОГО КОМПОНЕНТА ЯК УМОВА ІНТЕНСИВНОГО НАВЧАННЯ СКРИПАЛЯ-ПОЧАТКІВЦЯ

У статті розглянуті поняття “гедонізм” як етичне вчення і “гедоністичне начало психіки” як феномен, що є основою психологічного розвитку людини, прогресуючого від елементарних “приємно – неприємно” до понять “добро – зло”. Висвітлено умови, при яких з’являється відчуття задоволення від навчання гри на скрипці на початковому етапі, а також методи і способи, що допомагають виконати ці умови на практиці. Розглянуто поняття “гедоністичний еталон”. Описано умови вироблення ігрових рухів через механізм підкріплення, як один із способів, що забезпечує комфортний психологічний фон і сприяє швидкому та ефективному освоєнню скрипалем-початківцем фізичних навичок. Розглянуто способи забезпечення психологічного відчуття успішності навчальних дій через пластичне оцінювання, сугестію, фіксацію результатів та констатацію учнем свого музичного зростання. Описано умови, що надають можливість забезпечити соціальне схвалення результатів навчання скрипалю-початківця. Висвітлено чинники, що забезпечують активізацію потреби в навчанні гри на скрипці.

Більшого ефекту в навчанні можна досягти, підсилюючи ті елементи поведінки, які

потрібні для пізнавальної діяльності, і при умові, що позитивне підкріплення переважатиме протягом заняття, безперечно виникне відповідний емоційний фон навчання.

Для забезпечення гедоністичного компонента навчання потрібно: створити умови для соціального схвалення його результатів, забезпечити відчуття успішності навчальних дій учня, активізувати потребу в освоєнні скрипки.

Результати дослідження дають змогу стверджувати, що впровадження у навчальний процес запропонованих методів та прийомів сприяє інтенсифікації навчання гри на скрипці дітей дошкільного та молодшого шкільного віку.

Ключові слова: гедоністична складова, інтенсивне початкове навчання, гра на скрипці, дошкільний та молодший шкільний вік.

Інтенсивне навчання потребує досить великих енергетичних затрат організму як учня, так і вчителя, а освоєння музичного інструменту є процесом довготривалим і складним. Виникає питання: як можна забезпечити психологічну витривалість дитини в такому “марафонському” процесі – навчанні гри на скрипці? З одного боку, велику роль відіграє формування та збереження мотивації навчання, але для дитини 5-9 років, на наш погляд, цього компонента буде недостатньо, оскільки психіка дитини дуже рухлива і її потреби швидко змінюються. Тому потрібно знайти такий фактор у навчанні, який би дав можливість підтримувати позитивний психологічний фон протягом тривалого часу.

На наш погляд, позитивну роль може зіграти гедоністичний компонент навчання, заснований на гедоністичному началі психіки людини, який знаходить відображення і в освітньому процесі зокрема.

Сучасна педагогіка та психологія досліджує різноаспектні явища і тенденції навчання дітей дошкільного та молодшого шкільного віку. Зокрема, скрипкова педагогіка має значні здобутки у сфері скрипкового навчання (М. Берлянчик, Т. Єзерська, К. Завалко, І. Сташевська В. Стеценко та ін.). Гедоністичний принцип навчання висвітлений в дослідженнях Д. Колесова, І. Малашевської, Т. Строгаль та ін. [1; 4; 7]. Проте врахування гедоністичного начала в психічному бутті людини не знайшли свого належного узгодження в системі проблем скрипкової педагогіки. Аналіз сучасної теорії і практики позашкільної освіти засвідчив, що проблема навчання, зокрема скрипкового, спрямованого на забезпечення гедоністичного компонента, ще не була предметом спеціального психолого-педагогічного дослідження.

Отже, метою статті є розкриття методики забезпечення гедоністичного компонента навчання скрипаля-початківця.

Гедонізм (від грецьк. *hedone* – насолода, задоволення) – етичний принцип, відповідно до якого вищою метою і основним мотивом поведінки людини є насолода, задоволення. Ми будемо розглядати гедоністичний компонент не як спрямованість на задоволення в навчанні, а як ґрунтовну основу людської психіки, яка в принципі направлена на отримання приємних відчуттів від задоволення потреб. Гедонізм, як етичне вчення, “не враховує, що приємне – це лише оцінка успішності задоволення потреби... Все психічне починається з оцінки, яка має гедоністичний тон” [1, с. 86].

Первинним гедоністичним підґрунтям розвитку психіки можна назвати розрізнення відчуття “приємно – неприємно”, потім до цього приєднується здатність розрізняти “добре – погано”, а потім – розрізнення “добро – зло” (що

властиво тільки людині) [2].

У людей ланцюги задоволення тісно пов'язані зі структурами мозку, які відповідають за прийняття рішень, планування, емоції і пам'ять, тобто таких, що безпосередньо впливають на інтенсивність навчання. Коли якесь переживання здається нам приємним, воно запускає кілька процесів різної тривалості: а) нам подобається досвід (безпосереднє відчуття задоволення), б) ми пов'язуємо зовнішні сенсорні стимули (вид, звуки, аромати тощо) і внутрішні стимули (наші думки і почуття в цей час) з пережитим приємним досвідом, і ці асоціації дають нам змогу зрозуміти, що потрібно зробити, щоб ще раз пережити приємні відчуття; в) ми присвоюємо цьому приємному переживанню певну цінність (високу або низьку), щоб у майбутньому вибирати з різних задоволень найбільш прийнятне, залежно від того, скільки зусиль ми готові докласти і на які ризики згодні піти [3, с. 35].

Кожна дитина отримує задоволення від перших занять. Згодом, це відчуття втрачається, перетворюючись, як правило, в навчання за вимогою. Об'єктивні причини: труднощі в освоєнні інструменту та вивчення музичної грамоти, необхідність нескінченних повторів для закріплення навичок – відомі. Але спочатку дитина намагається їх долати з ентузіазмом. Що ж відбувається в подальшому? Однією з причин можна назвати той факт, що дитині потрібно вийти за рамки зони психологічного комфорту та вона не завжди може досягти очікуваного гедоністичного еталону при подоланні труднощів навчання гри на скрипці.

Гедоністичний еталон – визначення ступеня задоволення проблеми, відчутого індивідом (під час задоволення потреби) і зафіксованого в центральній нервовій системі рівня приємного, який на майбутнє стає для нього критерієм повноти та ефективності задоволення цієї потреби. Людина починає орієнтуватися на досягнутий рівень приємного, і якщо останній опиниться нижче очікуваного, – вона буде задоволена неповністю [1].

Вищий, ніж раніше, рівень приємного досягнутий людиною при задоволенні певної потреби, замінює колишній, менш високий, і фіксується в якості нового гедоністичного еталона. Після цього, в своїй діяльності людина починає орієнтуватися вже на цей стандарт, прагнучи не опускатися нижче. Це зумовлено природними механізмами приємного, як такого, що сприяє життю і неприємного – того, що життю перешкоджає. Тому орієнтація на приємне і прагнення уникнути неприємного закладені в самій природі живого. А гедоністичний еталон слугує орієнтиром в цьому прагненні до більшої стійкості в житті.

На думку Д. Колесова, існують три закони дії гедоністичних еталонів в житті людини: закон підвищення, закон насичення та закон адаптації. Як життєвий результат фіксується саме те, що супроводжується приємним, яким індивід самостверджується. Неприємне не може бути способом самоствердження – тільки сигналом до зміни характеру дій, до відмови від того, що спочатку було прийнято людиною як життєво корисне, але виявилось помилковим. Отже, приємний стан – фіксується, а неприємний розряджається в зусиллях по досягненню приємного. При цьому про неприємний частіше згадують як про те, що було подолано.

Оцінка успішності не є збудником для задоволення потреби, а лише

“залишком” збудження, що виникає при виникненні потреби. Відомо, що, чим більше людина чогось прагне, тим більше вона задоволена, якщо це отримає (або цього досягає). Відповідно, навіть за нейрофізіологічним механізмом приємність впливає з факту задоволення потреби [1].

Таким чином, педагогу потрібно враховувати цю особливість людської психіки, оскільки зовнішня успішність дії учня ще не є повне задоволення його внутрішньої потреби. Потрібно враховувати рівень задоволеності дитини своїми вміннями, стимулюючи її прагнення до нових досягнень, до подальшого самоствердження як особистості через прищеплення любові до музики, створення умов для отримання задоволення від процесу музикування, формування і розвиток музичних здібностей та навичок гри на інструменті. Для цього, на нашу думку, необхідно забезпечити відчуття успішності навчальних дій учня, створити умови для соціального схвалення результатів навчання, активізувати потребу в освоєнні скрипки.

Для соціального схвалення результатів навчання важливо створити ситуацію сценічного успіху дитини в учбовому закладі. Для цього потрібно правильно підібрати репертуар виступу, забезпечити відповідний художній та технічний рівень виконання, допомогти учневі психологічно налаштуватись на публічний показ музичних творів.

Вдалих сценічний виступ – це найбільш складний для досягнення і вагомий для особистості вид соціального схвалення. Раннє включення учня в концертні виступи в складі дитячого інструментального колективу створює умови для такого визнання вже на початковому етапі навчання. Ансамблеве музикування є одним із найпростіших засобів самоствердження і отримання задоволення від музикування для скрипаля-початківця.

Також важливим в житті дитини є участь в музичній частині шкільних та домашніх сімейних свят та інших заходів з можливістю публічного виконання музичних творів на скрипці. Викладачу потрібно проводити бесіди з батьками щодо організації та проведення подібних заходів, в яких скрипаль-початківець міг би продемонструвати свої успіхи та отримати підтримку оточуючих; забезпечити відповідний репертуар, цифровий або інший вид супроводу для більш яскравого звучання скрипкових творів.

Найбільш важливим гедоністичним компонентом навчання є забезпечення психологічного відчуття його успішності. Безперечно, в процесі навчання потрібно виробляти в учня усвідомлене ставлення до занять, але саме на початковому його етапі в досить ранньому віці, на наш погляд, для досягнення психологічного комфорту та відчуття успішності, на заняттях потрібно використовувати вже відомі ефективні механізми керування роботою психіки. Наприклад, доречним буде використання закономірностей, описаних в роботах дослідників біхевіористського підходу до навчання. Одним із фундаментальних механізмів, які дають змогу впливати на поведінку людини, є підкріплення, яке сприяє більш повному, відчуттю задоволенню потреби.

Система заохочень та покарань задіяна у вихованні людини з давніх часів. Але ця система починає діяти переважно вже після здійснення поведінкових дій, на які вона має впливати, тому вона працює скоріше з пам'яттю та уявою. Підкріплення є таким тільки тоді, коли надається саме в момент поведінкової дії. Підкріплення – мережа, складена з трьох окремих компонентів: заохочення

(чуттєве задоволення, яке можна описати словом “подобається”), бажання (мотивація до підкріплення) і знання про майбутні заохочення, що включають в себе асоціації, уявлення про минулі підкріплення – на них ґрунтується передчуття підкріплень майбутніх.

Згідно з дослідженнями сучасних учених, зокрема В. Сузукі, підкріплення, пов'язане з навчанням, реалізується двома областями мозку: гіпокампом і мозжечковою мигдалиною (гіпокамп відіграє важливу роль у формуванні нових асоціацій, а мигдалина мозочка відкладає емоційні спогади, включаючи і ті, що пов'язані з досвідом отримання сильного задоволення) [6]. Але на питання, чим конкретно займаються центри задоволення (просто “кодують” задоволення або частково самі викликають це відчуття), відповіді досі немає. Вчені й донині не зуміли до кінця зрозуміти, як саме мозок генерує відчуття задоволення.

Людині властиве підсилення поведінки, що викликає схвалення під час поведінкового акту (тобто підкріплення) і навпаки, згасання непідкріпленої поведінки. Таким чином, більшого ефекту в навчанні можна досягти, підсилюючи ті елементи поведінки, які потрібні для пізнавальної діяльності, і при умові, що позитивне підкріплення переважає протягом заняття, безперечно виникне відповідний емоційний фон навчання [5].

На початковому етапі формування навички важливі одні підкріплення; на наступному, коли навик вже майже сформований – інші; етап шліфування майстерності вимагає відмінної форми підтримки. Початківець потребує як моральної, так і інформаційної підтримки. Як що позитивно підкріплювати навіть самі незначні кроки – це тільки надихне його на подальшу роботу. Надалі, коли навик вже освоєно, потрібно переходити до іншого типу підкріплення, яке називається варіабельним і здійснюється нерегулярно, в довільному порядку. Ф. Майленова зазначає, що варіабельний режим для вже вивченої поведінки більш ефективний, ніж постійний, передбачуваний.

Причину ефективності такого впливу дослідниця вбачає в “особливостях нашого мислення, яке завжди прагне відгадувати загадки, а якщо схема надто проста і зрозуміла, їй просто “нецікаво” стає слідувати. Ця особливість нашої психіки використовується в азартних іграх. Гравці ніколи не знають напевно, виграють вони або програють, і чим довший інтервал між підкріпленнями у варіативному режимі, тим сильніше він стимулює поведінку.

Навчаючись з бажанням і задоволенням, можна подолати безліч перешкод (зокрема так звану відсутність здібностей) за допомогою внутрішніх резервів, доступ до яких можливий лише через радість. Для людини навчання є однією з нагальних потреб, отже найважливіше – не погасити той вогник цікавості, подиву і радості, яким супроводжується навчання всього нового, і постаратися підтримувати його протягом всього процесу навчання.

За допомогою професійного планування занять та використання підкріплення можливо позбавитися нудьги та значно прискорити освоєння фізичних навичок, що потребують багаторазових одноманітних повторів через потребу тренажу м'язової пам'яті, яка має досить велику інерцію. Умовами вироблення певної м'язової навички є:

1. Поступове підвищення складності.
2. Доступність завдань. В учня завжди має бути реальна можливість зробити необхідне і отримати підкріплення.

3. Використання підкріплення для поточного (а не ідеального) рівня оволодіння навичкою.

4. В окремому проміжку часу потрібно вирішувати лише одне конкретне завдання, намагатись не розпилювати увагу на формування двох або більше навичок одночасно. При виконанні нового завдання, необхідне тимчасове зниження уваги до рівня якості навичок, засвоєних раніше.

5. Детальне планування навчання, щоб в разі раптового успіху учня, була готова програма подальших дій.

6. Змінення форми навчання при неуспішності наявної.

7. Закінчення кожного заняття позитивним підкріпленням (відсутність даної дії суб'єктивно відповідає покаранню).

Хочемо зауважити, що ці умови, допомагаючи створити відчуття задоволення від процесу навчання, також забезпечують виконання принципу послідовності навчання.

При правильній роботі м'язового апарату у скрипаля виникає відчуття задоволення від рухової діяльності, так звана "м'язова радість" – наслідок природного механізму вироблення "гормонів щастя" під час активної рухової діяльності [4, с. 69]. Отже, якість виконання фізичних дій на інструменті потребує особливої уваги і при відповідній роботі педагога, що потребує урахування вікових та індивідуальних особливостей дитини в поясненні і веденні уроку, може також слугувати додатковим джерелом задоволення для учня.

Також можна говорити про випереджувальне (до початку дії і аж до його завершення) і завершальне (як його суб'єктивний результат) підкріплення. Випереджаючий тип підкріплення проявляється такими емоціями, як наснага, ентузіазм, упевненість в своїх силах, передчуття. Все це можливо тільки до моменту задоволення потреби і важливо для того, щоб довести справу до кінця. Завершальне підкріплення має інший характер: воно фіксує той факт, що в результаті дій було отримано саме те, що потрібно. Воно фіксує всю ту послідовність дій, яка привела до успішного результату – повного задоволення потреби. Цей характер завершального підкріплення властивий таким емоціям, як торжество, гордість, радість перемоги, "почуття добре зробленої справи", іноді – самовдоволення.

Для психологічного відчуття успішності навчальних дій потрібно оцінювання перевести з категорії "виразу, який не підлягає оскарженню" в категорію "констатації" рівня на даний момент, з можливістю цей рівень підвищити, виконавши певні умови. Яскравий приклад такого оцінювання описує в своїх працях видатний педагог В. Шаталов. Його учні мали можливість підвищити оцінку, пересклавши матеріал, що знімало психологічний тиск, та стимулювало учня до роботи над собою [8]. Також дитині важливо навіювати впевненість у власних можливостях. Це і вербальні установки і аудіо та відео фіксація результатів різних етапів навчання для порівняння та усвідомлення учнем власних досягнень.

Саме по собі задоволення від навчання не сприятиме його інтенсифікації, якщо не буде забезпечена потреба в діях, що викликають це задоволення. Таким чином, необхідно активізувати потребу в навчанні гри на скрипці. Одним із засобів досягнення є організація дозвілля, надихаючого до музикування

(відвідування зустрічей з цікавими людьми, музикантами різного віку, сімейне музикування, залучення дитини як музиканта до організації та проведення різних заходів). Цікавим в цьому є досвід відомого науковця і педагога-практика С. О. Мільтоняна, який разом з однокумцями організував сімейний клуб в м. Тверь, де діти та батьки мали можливість реалізувати описані вище ідеї на практиці і результати такого експерименту виявились дуже позитивними. Останнім часом популярності набувають літні скрипкові табори, де діти декілька тижнів живуть, “занурюючись” в музику, маючи можливість жити повноцінним життям музиканта, що також сприяє інтенсифікації їх музичного і скрипкового розвитку. Пропагування музикування на інструменті через організацію концертів з яскравих творів за участю талановитих учнів також сприяє виникненню та збереженню потреби в навчанні гри на скрипці.

Таким чином, для забезпечення гедоністичного компонента навчання потрібно: створити умови для соціального схвалення його результатів, забезпечити відчуття успішності навчальних дій учня, активізувати потребу в освоєнні скрипки.

Результати дослідження дають змогу стверджувати, що впровадження у навчальний процес запропонованих методів та прийомів сприяє інтенсифікації навчання гри на скрипці дітей дошкільного та молодшого шкільного віку.

Використана література:

1. Колесов Д. Б. Понятие гедонического эталона и гедонизм как этическое учение. *Развитие личности. (Проблемы бытия личности)*. 2002. № 1. С. 85-94.
2. Колесов Д. Б. Уровни, виды и модальность подкрепления. *Развитие личности. Проблемы бытия личности*. № 2. 2002. С. 13-20. Ел.ресурс.
3. Линден Д. Мозг и удовольствия / пер. с англ. И. Веревкиной. Москва : Эксмо, 2012. 288 с.
4. Малашевська І. А. Гедоністичний принцип музичного навчання дошкільників і молодших школярів із використанням музикотерапії. *Педагогічні науки*. 2014. № 61-62. С. 65-71.
5. Майленова Ф. Г. Влияние эмоций на качество обучения. Принцип позитивного подкрепления [Электронный ресурс]. Информационный гуманитарный портал “Знание. Понимание. Умение”. № 2. 2010. Педагогика. Психология. URL : <http://www.zpu-journal.ru/e-zpu/2010/2/Mailenova/>
6. Сузуки В. Странная девочка, которая влюбилась в мозг. Как знание нейробиологии помогает стать привлекательнее, счастливее и лучше. Москва : “Альпина Паблишер”, 2017. 304 с.
7. Строгаль Т. Ю. Формування емоційно-естетичного досвіду підлітків на уроках музики : автореферат дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02 – теорія та методика музичного навчання ; Нац пед. ун-т ім. М. П. Драгоманова. Київ, 2018. 21 с.
8. Шаталов В. Ф. Куда и как исчезли тройки. Из опыта работы школ Донецка / предисл. В. В. Давыдова. Москва : “Педагогика”, 1979. 134 с.

References:

- [1] Kolesov, D. B. (2002) Ponyatie gedonicheskogo etalona i gedonizm kak eticheskoe uchenie. *Razvitie lichnosti. (Problemy bytiya lichnosti)*. № 1, S. 85-94.
- [2] Kolesov, D. B. (2002) Urovni, vidy i modalnost podkrepleniya. *Razvitie lichnosti. Problemy bytiya lichnosti*. № 2, S. 13-20. El.resurs
- [3] Linden, D. (2012) *Mozg i udovolstviya* / per. s angl. I. Verevkinoy. Moskva : Eksmo, 288 s.
- [4] Malashevskaya, I. A. (2014) Hedonistychniy printsyp muzychnogo navchannia doshkilnykiv i molodshykh shkoliariv iz vykorystanniam muzykoterapii. *Pedahohichni nauky*, № 61-62, S.65-71.
- [5] Majlenova, F. G. (2010) Vliyanie emocij na kachestvo obucheniya. Princip pozitivnogo podkrepleniya [Elektronnyj resurs]. Informacionnyj gumanitarnyj portal “Znanie. Ponimanie. Umenie”. № 2. Pedagogika. Psihologiya. URL : <http://www.zpu-journal.ru/e-zpu/2010/2/Mailenova/>
- [6] Suzuki, V. (2017) *Strannaya devochka, kotoraya vlyubilas v mozg. Kak znanie nejrobiologii pomogaet*

stat privlekatelnee, schastlivee i luchshe. Moskva : "Alpina Pablisher", 304 s.

- [7] Strogal, T. Yu. (2018) Formuvannya emocijno-estetichnogo dosvidu pidlitkiv na urokah muziki : avtoreferat dis. ... kand. ped. nauk : 13.00.02 – teoriya ta metodika muzichnogo navchannya ; Nac ped. un-t im. M. P. Dragomanova. Kiyiv, 21 s.
- [8] Shatalov, V. F. (1979) Kuda i kak ischezli trojki. Iz opyta raboty shkol Donecka / predisl. V. V. Davydova. Moskva : "Pedagogika", 134 s.

БУХАНЕВИЧ В. В. Обеспечение гедонистического компонента как условие интенсивного обучения начинающего скрипача.

В статье рассмотрены понятия "гедонизм" как этическое учение и "гедонистическое начало психики" – феномен, являющийся основой психологического развития человека, прогрессирующего от элементарного "приятно-неприятно" до понятий "добро-зло". Освещены условия, при которых появляется ощущение удовольствия от обучения игре на скрипке на начальном этапе, а также методы и способы, помогающие эти условия выполнить на практике. В общих чертах рассмотрено понятие "гедонистический эталон". Описаны условия выработки двигательных навыков через механизм подкрепления, как один из способов, обеспечивающий комфортный психологический фон и способствующий быстрому и эффективному освоению игровых движений начинающим скрипачом. Рассмотрены способы обеспечения психологического ощущения успешности учебных действий через пластичное оценивание, суггестию, фиксацию результатов и констатацию учеником своего музыкального роста. Описаны условия, позволяющие обеспечить социальное одобрение результатов обучения начинающего скрипача. Освещены факторы, обеспечивающие активизацию потребности в обучении игре на скрипке.

Большого эффекта в обучении можно достичь, усиливая те элементы поведения, которые нужны для познавательной деятельности, и при условии, что положительное подкрепление будет преобладать в течение занятия, бесспорно возникнет соответствующий эмоциональный фон обучения. Для обеспечения гедонистического компонента обучения нужно: создать условия для социального одобрения его результатов, обеспечить ощущение успешности учебных действий ученика, активизировать потребность в освоении скрипки.

Результаты исследования позволяют утверждать, что внедрение в учебный процесс предложенных методов и приемов способствует интенсификации обучения игры на скрипке детей дошкольного и младшего школьного возраста.

Ключевые слова: гедонистическая составляющая, интенсивное начальное обучение, игра на скрипке, дошкольный и младший школьный возраст.

БУХАНІЄВУХ ВІКТОРІА. Providing a hedonic component as a condition of intensive learning novice violinist.

The article discusses the concept of "hedonism" as an ethical doctrine and "hedonic beginning of the psyche" – phenomenon, which is the basis of the psychological development of a person, progressing from the elementary "pleasantly unpleasant" to the concepts of "good-evil". The conditions under which there appears a feeling of pleasure from learning to play the violin at the initial stage, as well as methods and methods that help to fulfill these conditions in practice, are highlighted. The concept of "hedonistic standard" is considered in general terms. The conditions for the development of motor skills through the reinforcement mechanism are described as one of the methods providing a comfortable psychological background and facilitating the quick and effective mastering of game movements by a beginner violinist. Ways to ensure the psychological sense of learning success through plastic assessment, suggestion, fixation of results and the student's statement of his musical growth are considered. The conditions are described that allow for social approval of the learning outcomes of a beginner violinist. Covered factors that enhance the need for learning to play the violin.

A greater effect in learning can be achieved by reinforcing those elements of behavior that are necessary for cognitive activity, and provided that positive reinforcement prevails during the lesson, a corresponding emotional background of learning will undoubtedly arise. To ensure the hedonistic component of instruction, it is necessary: to create conditions for the social approval of its results, to

provide a sense of the success of the student's learning activities, to intensify the need for mastering the violin.

The results of the study suggest that the introduction of the proposed methods and techniques into the educational process helps to intensify the learning of the violin for children of preschool and primary school age.

Keywords: hedonistic component of education, intensive primary education, playing the violin, preschool and primary school age.

DOI: <https://doi.org/10.31392/NZ-npu-142.2019.06>

УДК 378.147

Гевко І. В.

ЗАСТОСУВАННЯ КОМП'ЮТЕРНИХ ТЕХНОЛОГІЙ В ОСВІТНІЙ ПРОЦЕС ПІДГОТОВКИ В ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ

У статті розглядаються основні поняття, що стосуються інформатизації сучасної освіти, показується роль комп'ютерних технологій в підготовці студентів. Розкрито вплив комп'ютерних технологій на підвищення якості освіти при застосуванні в професійній підготовці студентів вищих навчальних закладів. Розглядаються основні поняття, що стосуються інформатизації сучасної української освіти, показується роль комп'ютерних технологій в підготовці студентів. Проведений аналіз сучасних поглядів на інформатизацію освіти як на процес його забезпечення методологією і практикою розробки та оптимального використання сучасних інформаційних технологій, орієнтованих на реалізацію психолого-педагогічних цілей навчання і виховання. В статті зазначається, що впровадження комп'ютерних технологій у сферу освіти слід розглядати як початок революційного перетворення традиційних методів і технологій навчання галузі освіти загалом. Важливу роль на цьому етапі відіграють комунікаційні технології.

Також у статті є аналіз та висвітлення основних переваг та проблем, які виникають при використанні комп'ютерних технологій у навчальному процесі, є окреслення моделі підготовки педагогічних працівників в умовах інформатизації суспільства.

В українському освітньому просторі на сьогодні склалися об'єктивні передумови для системного використання на заняттях комп'ютерних засобів в організації навчального процесу. У зв'язку з тим, що зміст підготовки студентів педагогічного вузу має складну і багатокомпонентну структуру, відрізняється великою різноманітністю досліджуваних об'єктів, явищ і процесів, важливо забезпечити, поряд з глибоким засвоєнням значного обсягу теоретичних знань, розвиток у них професійних компетенцій, в тому числі інформаційної, що дає змогу творчо використовувати отримані на навчальних заняттях знання в різних навчальних і професійних умовах.

Ключові слова: інформатизація освіти; інформаційні технології; нові інформаційні технології; комп'ютерні технології, навчальний процес, компетентності.

Аналіз сучасних поглядів на інформатизацію освіти як на процес його забезпечення методологією і практикою розробки та оптимального використання сучасних інформаційних технологій, орієнтованих на реалізацію психолого-педагогічних цілей навчання і виховання, дає змогу стверджувати, що дотепер зберігає актуальність концепція інформатизації освіти, розроблена

в кінці 1980-х рр. Ця концепція передбачає такі обов'язкові складові, як формування комп'ютерної грамотності людини в ході загальноосвітньої підготовки, навчання професійному використанню інформаційних технологій, розвиток змісту і методів навчання на основі комп'ютерних технологій тощо [6].

Заклади вищої освіти зацікавлені в якійсь підготовці своїх випускників, у створенні інформаційно-технологічного середовища, що забезпечує вирішення освітніх, науково-дослідних та інших завдань і відповідає сучасним вимогам у здійсненні системного впровадження інформаційних технологій в усі види і форми організації навчально-виховного процесу.

Потенційні можливості комп'ютерних технологій розширюються завдяки сучасним досягненням науковців у цій галузі. Проблема полягає в ефективному застосуванні комп'ютерних програм, тому що часто фахівці не завжди, знаючи добре комп'ютер, можуть використовувати їх ефективно під час навчання. Ця проблема не залишилася осторонь сучасних наукових досліджень. Формування основ інформаційної культури розробляли: В. Глушков, Л. Вінарик, А. Єршов, М. Жалдак, С. Малярчук, Е. Машбіц, А. Ясінський; визначення функцій інформаційних технологій у навчальному процесі розглядали Г. Балл, Т. Гергей, В. Глушков, А. Довіяло, А. Єршов, М. Жалдак, В. Монахов, І. Підласий, С. Смирнов; видозміни в діяльності та особливості спілкування "педагог – учень" із використанням інформаційних технологій досліджували А. Брушлінський, Т. Габій, А. Матюшкін, Є. Машбиць, О. Тихомиров. Все ж доводиться констатувати, що аналіз наукових джерел свідчить про відсутність цілісних системних досліджень щодо підготовки педагогічних працівників до роботи в сучасному інформаційному просторі з застосуванням комп'ютерних технологій.

Метою статті є аналіз та висвітлення основних переваг та проблем, які виникають при використанні комп'ютерних технологій у навчальному процесі, окреслення моделі підготовки педагогічних працівників в умовах інформатизації суспільства, показати вплив комп'ютерних технологій на підвищення якості освіти при застосуванні в професійній підготовці студентів вищих навчальних закладів.

В освітньому процесі поряд з традиційними способами викладання навчальних дисциплін все активніше використовуються нові інформаційні технології – це сприяє зміні самого способу подачі матеріалу. Застосування комп'ютерних технологій в процес навчання студентів підвищує якість засвоєння ними навчальної інформації, робить процес навчання більш результативним та продуктивним, забезпечує зростання мотивації до отримання знань теоретичного та практичного характеру. Зростання ролі комп'ютерних технологій, як засобу розвитку, інформаційної компетентності студентів педагогічного вузу веде до необхідності розгляду понять "інформаційні технології", "інформаційні технології освіти", "нові інформаційні технології" та власне "комп'ютерні технології". Найбільш загальним в цьому переліку є поняття "інформаційні технології" (далі – ІТ). Ряд авторів, які досліджують проблеми застосування комп'ютерних технологій в науковій і освітній галузях (О. Дубас, Л. Забродська, С. Сисоева та ін.), головною виділяють технічну складову поняття ІТ, оскільки в її основі, на їх думку, лежать технічні засоби [4; 5; 7]. При цьому ІТ розглядаються ними, як сукупність

методів і технічних засобів збору, організації, зберігання, обробки, передачі та подання інформації, що розширює знання людей і розвиває їх можливості по управлінню технічними процесами досить широко.

Інші дослідники акцентують роль ІТ в практичному здійсненні педагогами теоретичних побудов в освітньому процесі [1; 3; 7]. ІТ визначаються як апаратно-програмні засоби, що базуються на використанні обчислювальної техніки, які забезпечують зберігання і обробку освітньої інформації, інтерактивна взаємодія студента з викладачем або педагогічним програмним засобом, а також тестування знань студента [1]. У такому підході показана різноспрямованість ІТ: з одного боку, на сам освітній процес, з іншого – безпосередньо на учня. Виявлення дидактичного потенціалу ІТ вимагає детального розгляду поняття “інформаційні технології освіти” (далі – ІТО) як форми теоретичного осмислення самого явища, що посідає певне місце в освітній практиці. Виділяють два чітко виражених підходи до трактування цього поняття. В одному з них ІТО розглядаються як дидактичний процес, організований з використанням нових методів і засобів навчання, що дають можливість цілеспрямовано створювати, передавати, зберігати та відображати інформаційні дані з найменшими витратами до закономірностей пізнавальної діяльності учнів. Інший підхід ставить акцент на створення певного технічного середовища навчання, в якому ключове місце займають ІТ [2]. Ми в своїй роботі визначаємо ІТО як сукупність організаційних форм, педагогічних технологій і технологій управління освітнім процесом, заснованих на використанні сучасних комп’ютерних і телекомунікаційних систем і забезпечує досягнення прийнятого освітнього стандарту когортою учнів, тобто представляє перший підхід.

Забродська Л. визначає ІТО як педагогічні технології, що використовують спеціальні методи, програмні та технічні засоби для роботи з інформацією, і розуміє під ІТО додаток ІТ для створення нових можливостей передачі навчальних знань, сприйняття знань, а також оцінки якості навчання [5].

У представлених визначеннях ІТО виступають як частина загального процесу інформатизації освітнього процесу, що включає матеріально-технічну базу, програмне забезпечення та педагогічні технології, як напрямок у сучасній дидактиці, пов’язане із застосуванням технічних засобів навчання в навчальному процесі, з вдосконаленням структури та підвищенням ефективності навчального процесу. ІТ, що застосовуються з початку 1990-х рр., називають новими. Прикметник “нові” в цьому випадку підкреслює їх новаторський характер, тобто принципово відрізняється від попереднього напрямку технічного розвитку. Відмінність полягає в тому, що нові ІТ базуються на комп’ютерних і телекомунікаційних засобах, що включають в себе комп’ютери всіх класів, системи мультимедіа, інформаційно-пошукові системи, експертні навчальні системи, програмні засоби навчального призначення тощо. Їх впровадження є новаторським актом у тому плані, що змінює зміст різних видів діяльності в медицині, управлінні, освіті, фінансах, системах електронних засобів масової інформації тощо.

Складовою частиною ІТ є комп’ютерні технології (далі – КТ), під якими розуміють технології, що забезпечують збір, обробку, зберігання та передачу інформації за допомогою електронних обчислювальних машин. Основу

сучасних комп'ютерних технологій становлять три технологічних досягнення: можливість зберігання інформації на машинних носіях, розвиток засобів зв'язку та автоматизація обробки інформації за допомогою комп'ютерної техніки. На практиці КТ застосовуються в програмно-технічних комплексах, що складаються з персональних комп'ютерів або робочих станцій з необхідним набором периферійних пристроїв, включених в локальні і глобальні обчислювальні мережі і оснащених необхідним програмним забезпеченням. Використання названих елементів збільшує ступінь автоматизації як наукових досліджень, так і навчального процесу, що є основою їх вдосконалення [1]. Практика застосування комп'ютерів ініціює появу нового покоління КТ, які сприяють підвищенню якості навчання, створенню нових засобів виховного впливу, ефективній взаємодії з обчислювальною технікою, розвитку інформаційної компетентності педагогів і учнів.

Впровадження КТ у сферу освіти слід розглядати як початок революційного перетворення традиційних методів і технологій навчання галузі освіти загалом. Важливу роль на цьому етапі відіграють комунікаційні технології: телефонні засоби зв'язку, телебачення, які головним чином застосовуються при управлінні процесом навчання в системах дистанційного навчання. КТ у навчанні спрямовані на досягнення цілей інформатизації освіти на основі застосування комплексу функціонально залежних педагогічних, інформаційних, методологічних, психофізіологічних та ергономічних засобів і методик.

Прикладом успішної реалізації КТ в сучасних освітніх закладах стало впровадження в школи і вузи мережі Інтернет з її практично необмеженими можливостями збору і зберігання інформації, передачі її кожному користувачеві. Інтернет швидко знайшов застосування в науці, зв'язку, засобах масової інформації, в рекламі, а також в освіті. Ресурси Інтернету активно використовуються шкільними вчителями, викладачами вузів, учнями і студентами, які викладають і вивчають як гуманітарні, так і природничі дисципліни.

Перші кроки впровадження Інтернету в систему освіти показали його величезні можливості для її розвитку. Водночас були виявлені труднощі, які потрібно подолати для повсюдного застосування мережі в освітніх установах. По-перше, це велика вартість організації навчання в порівнянні з традиційними технологіями, що пов'язано з необхідністю використання великої кількості технічних і програмних засобів. По-друге, це підготовка додаткових організаційно-методичних і навчальних посібників. Сучасний етап застосування Інтернету в освіті характеризується накопиченням досвіду, пошуком шляхів підвищення якості навчання. Водночас в системі освіти всі можливості КТ часто не використовуються. Прикладом може слугувати досі існуюча практика застосування комп'ютера тільки як інструменту для набору і друку текстів. Частина шкільних учителів, викладачів вузів, студентів не володіють необхідними інформаційними компетенціями, необхідними для ефективного застосування КТ.

Ситуація ускладнюється і тим, що ІТ швидко оновлюються – з'являються нові, більш ефективні і складні, засновані на штучному інтелекті, віртуальній реальності, геоінформаційних системах тощо. Труднощі освоєння КТ в освіті

виникають ще через відсутність не тільки методичної бази їх використання в цій сфері, а й чіткого уявлення про розвиток інформаційної компетентності учнів, що змушує педагога на практиці орієнтуватися лише на особистий досвід і вміння емпірично шукати шляхи їх ефективного застосування. Концепція інформатизації загальноосвітніх навчальних закладів, комп'ютеризації сільських шкіл: Затверджено колегією Міністерства освіти і науки України від 27 квітня 2001 р., процес ефективного використання інформаційно-комунікаційних технологій в сфері освіти є однією з найважливіших сучасних проблем [6]. Подолання цих протиріч бачиться в розробці методичної системи, націленої на розвиток інформаційної компетентності студентів ЗВО, в тому числі за допомогою навчання їх комп'ютерним технологіям.

Таким чином, нові ІТ, що активно застосовуються в сучасній професійній освіті, вже не є чимось надприродним. Адміністрація навчальних закладів за допомогою КТ контролює навчальний процес, викладачі використовують їх при підготовці і проведенні занять, студенти – в навчальній діяльності, готуючись до занять тощо.

Науковці визначили головні переваги, які дає застосування КТ в освіті. Як зазначає О. Дубас, КТ підвищують рівень ефективності освіти за рахунок таких чинників [4]:

- збільшення обсягу корисної інформації з накопиченням типових рішень і узагальненням досвіду наукових розробок;
- спрощення та прискорення процесів пошуку, обробки, зберігання, передачі та подання освітньої інформації;
- можливість аналізу великого обсягу навчальної інформації;
- забезпечення якості вирішуваних завдань;
- можливість реалізації завдань, які раніше не вирішувались;
- вибір тим і отримання результатів, що не неможливі іншими засобами.

Сьогодні цілком можливо відстежити основні тенденції, які починають проявлятися в галузі розвитку КТ. Перш за все це пов'язано з виникненням так званих інформаційних середовищ навчання і віртуальних освітніх просторів, які будуються за системою “студент – посередник – викладач”, де в якості посередника виступають сучасні засоби ІТ. З'являються нові форми організації навчальної інформації, які характеризуються нелінійним структуруванням навчального матеріалу, що дає змогу студенту вибирати індивідуальну траєкторію навчання. Таким чином, вивчення і аналіз спеціальної літератури, присвяченої ролі КТ, розвитку інформаційної компетентності учнів, показує, що освіта як базисний соціальний інститут, який визначає більшою мірою перспективи прогресу України, може нормально існувати і ефективно розвиватися, залишатися сучасною індустрією знань як провідної цінністю культури тільки за умови застосування постійно поновлюваних ІТ – важливою складовою інформаційно-технологічного середовища кожного навчального закладу, їх системної інтеграції в усі види і форми навчально-виховного процесу. Цей факт потребує науково-педагогічного осмислення нових можливостей КТ у навчанні.

В українському освітньому просторі на теперішній час склалися об'єктивні передумови для системного використання на заняттях комп'ютерних засобів організації навчального процесу. У зв'язку з тим, що зміст підготовки студентів

педагогічного вузу має складну і багатокomпонентну структуру, відрізняється великою різноманітністю досліджуваних об'єктів, явищ і процесів, важливо забезпечити, поряд з глибоким засвоєнням значного обсягу теоретичних знань, розвиток у них професійних компетенцій, в тому числі інформаційної, що дасть змогу творчо використовувати отримані на навчальних заняттях знання в різних навчальних і професійних умовах. Дидактичні завдання, які вирішуються в ході підготовки студентів з кожної дисципліни навчального плану, різноманітні і глибоко специфічні, мають професійну теоретичну і практичну спрямованість, характеризуються цілісністю і завершеністю. Все це вимагає того, щоб з метою розвитку їх інформаційної компетентності комплексно використовувалися інформаційні ресурси освітнього закладу, враховувалися досягнення сучасної педагогічної науки.

Технологія підготовки вчителя до комп'ютерних занять передбачає три найважливіші етапи:

- 1) освоєння елементарних умінь користувача;
- 2) вивчення програмних можливостей мультимедіа продуктів, навчальних комп'ютерних програм на CD-ROM і практичне освоєння їх використання;
- 3) оволодіння технологією створення найпростіших комп'ютерних мультимедійних навчальних продуктів для супроводу навчально-виховного процесу.

Визначимо основні елементарні уміння користування КТ, якими повинен володіти вчитель-предметник, для якісного забезпечення освітнього процесу.

Робота з текстами

Створення та редагування тексту – один з основних напрямків використання комп'ютера. Кожен доступний вчителям комп'ютер є робочим місцем для створення тексту. Для друку тексту на папері використовується принтер.

Зберігають текст або в комп'ютері (у вигляді файлу), або виводять на зовнішній носій (CD-диск, дискету), що дає змогу легко переносити його на інший комп'ютер.

Робота зі звуком

Звук відтворюється з носіїв (дискет, компакт-дисків) за допомогою вбудованих програм.

Для запису і збереження звуку використовується будь-який сучасний комп'ютер з встановленою звуковою картою і колонками, приводом для компакт-дисків, підключеним мікрофоном і навушниками. Можна заспівати пісеньку або проговорити інструкцію для учнів. Ідеально мати пристрій для запису власних CD.

Робота зі статичним зображенням

Статичні зображення – на сьогодні найпоширеніший вид наочних засобів навчання в масовій школі. Комп'ютерна техніка дає змогу:

- підбирати потрібні ілюстрації (з Інтернету, з CD-дисків, банків даних);
- сканувати ілюстрації з паперових носіїв;
- складати колажі, малюнки, схеми (за допомогою програм Paint Brush, Corel Draw);
- з'єднувати зображення зі звуком;
- конструювати програми перегляду ілюстрацій (презентації) за

допомогою програм Power Point.

Робота з відео

Джерелами відеозображення можуть слугувати компакт-диск, веб-камера, цифрова відеокамера формату DV, аналогова відеокамера або відеомагнітофон. Для збереження і перетворення відеоінформації на комп'ютері потрібне спеціальне обладнання та програмне забезпечення (програми монтажу (Premier та ін.); Плата відеозахвату (Miro, Pinnacle та ін.)), Спеціальне обладнання. Маючи все це, можна монтувати власні короткометражки та відеокліпи.

Отримання інформації з Інтернету.

Комп'ютер, підключений до Інтернету, дає змогу отримати інформацію з Всесвітньої мережі. Учні та вчителі можуть скористатися отриманою інформацією при підготовці до уроків, написанні творчих робіт і для вирішення своїх життєвих завдань (знайти друзів, зробити покупку).

Для цього треба вміти здійснювати:

- вхід в Інтернет, навігацію, пошук;
- пошук навчальної інформації;
- отримання інформації з Інтернету;
- пошук комп'ютерних програм;
- подання інформації.

З'являються нові форми організації навчальної інформації, які характеризуються нелінійним структуруванням навчального матеріалу, що дає змогу тому, якого навчають вибирати індивідуальну траєкторію навчання.

Висновок. Таким чином, вивчення і аналіз спеціальної літератури, присвяченій ролі КТ, розвитку інформаційної компетентності учнів, показує, що освіта як базисний соціальний інститут, який визначає більшою мірою перспективи розвитку держави, може нормально існувати і ефективно розвиватися, залишатися сучасною індустрією знань як провідною цінністю культури тільки за умови постійного оновлення ІТ – важливою складовою інформаційно-технологічного середовища кожного навчального закладу, їх системне й інтеграції впровадження у всі види і форми навчально-виховного процесу. Цей факт вимагає науково-педагогічного осмислення нових можливостей КТ в навчанні.

В українському освітньому просторі на сьогодні склалися об'єктивні передумови для системного використання на заняттях комп'ютерних засобів в організації навчального процесу. У зв'язку з тим, що зміст підготовки студентів педагогічного вузу має складну і багатокомпонентну структуру, відрізняється великою різноманітністю досліджуваних об'єктів, явищ і процесів, важливо забезпечити, поряд з глибоким засвоєнням значного обсягу теоретичних знань, розвиток у них професійних компетенцій, в тому числі інформаційної, що дає змогу творчо використовувати отримані на навчальних заняттях знання в різних навчальних і професійних умовах. Дидактичні завдання, які вирішуються в ході підготовки студентів з кожної дисципліни навчального плану, різноманітні і глибоко специфічні, мають професійну теоретичну і практичну спрямованість, характеризуються цілісністю і завершеністю. Все це потребує того, щоб з метою розвитку їх інформаційної компетентності комплексно використовувалися інформаційні ресурси освітнього закладу, враховувалися

досягнення сучасної педагогічної науки.

Використана література:

1. Гевко І. В. Формування і розвиток професіоналізму вчителя технологій: теорія і методика. Кам'янець-Подільський : Аксіома, 2017. 392 с.
2. Гевко І. В. Професіоналізм педагогічних кадрів як одна із умов якісної підготовки майбутніх учителів технологій. *Journal of Education, Health and Sport*. Poland. 2017. Vol. 7. № 5. P. 797-807.
3. Грих Е. Информационные технологии в управлении и учебным процессом вуза : материалы межрегиональной научно-практической конференции – 11-13 октября 2002. С. 74-75.
4. Дубас О. П. Інформаційний розвиток сучасної України у світовому контексті : монографія. Київ : Генеза, 2004. 208 с.
5. Забродська Л. Інформатизація закладу освіти: управлінський аспект. Х. : Основа, 2003. 240 с.
6. Концепція інформатизації загальноосвітніх навчальних закладів, комп'ютеризації сільських шкіл: Затверджено колегією Міністерства освіти і науки України від 27 квітня 2001 р. № 5/8-21. *Інформаційний збірник Міністерства освіти і науки України*. 2001. № 13. С. 3-10.
7. Макаренко Л. Л. Інформатизація освіти як пріоритетний напрям модернізації освіти в умовах інформаційного суспільства *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія 5. Педагогічні науки : реалії та перспективи*. Випуск 43 : збірник наукових праць. К. : Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2013. С. 118-125.

References:

- [1] Hevko I. V. (2017). Formuvannia i rozvytok profesionalizmu vchytelia tekhnolohii: teoriia i metodyka. Kamianets-Podilskyi : Aksioma, 392 s.
- [2] Hevko I. V. (2017). Profesionalizm pedahohichnykh kadriv yak odna iz umov yakisnoi pidhotovky maibutnix uchyteliv tekhnolohii. *Journal of Education, Health and Sport*. Poland. Vol. 7, № 5, P. 797-807.
- [3] Grih E. (2002). Informacionnye tehnologii v upravlenii i uchebnym processom vuza : materialy mezhregionalnoj nauchno-prakticheskoy konferencii – 11-13 oktyabrya. S. 74-75.
- [4] Dubas O. P. (2004). Informatsiinyi rozvytok suchasnoi Ukrainy u svitovomu konteksti : monohrafiia. Kyiv : Heneza, 208 s.
- [5] Zabrodska L. (2003). Informatyzatsiia zakladu osvity: upravlinskyi aspekt. Kh. : Osnova, 240 s.
- [6] Kontseptsiia informatyzatsii zahalnoosvitnikh navchalnykh zakladiv, kompiuteryzatsii silskykh shkil: Zatverdzheno kolehiieiu Ministerstva osvity i nauky Ukrainy vid 27 kvitnia 2001 r. № 5/8-21. *Informatsiinyi zbirnyk Ministerstva osvity i nauky Ukrainy*. 2001, № 3, S. 3-10.
- [7] Makarenko L. L. (2013) Informatyzatsiia osvity yak priorytetnyi napriam modernizatsii osvity v umovakh informatsiinoho suspilstva *Naukovyi chasopys Natsionalnoho pedahohichnoho universytetu imeni M. P. Drahomanova. Serii 5. Pedahohichni nauky : realii ta perspektyvy*. Vypusk 43 : zbirnyk naukovykh prats. K. : Vyd-vo NPU imeni M. P. Drahomanova, 2013. S. 118-125..

ГЕВКО І. В. Применение компьютерных технологий в учебном процессе при подготовке студентов в высших учебных заведениях.

В статье рассматриваются основные понятия, относящиеся к информатизации современного образования, показывается роль компьютерных технологий в подготовке студентов. Раскрыто влияние компьютерных технологий на повышение качества образования при применении в профессиональной подготовке студентов высших учебных заведений. Рассматриваются основные понятия, относящиеся к вопросам информатизации современного украинского образования, показана роль компьютерных технологий в подготовке студентов. Проведен анализ современных взглядов на информатизацию образования как на процесс его обеспечения методологии и практики разработки и оптимального использования современных информационных технологий, ориентированных на реализацию психолого-педагогических целей обучения и воспитания. В статье отмечается, что внедрение компьютерных технологий в сферу образования следует рассматривать как начало революционного превращения традиционных методов и технологий обучения в отрасли образования в целом. Важную роль на этом этапе играют коммуникационные технологии.

Проведен анализ и освещение основных преимуществ и проблем, возникающих при использовании компьютерных технологий в учебном процессе, определение модели подготовки педагогических работников в условиях информатизации общества.

Сегодня в образовательном пространстве Украины сложились объективные предпосылки для системного использования в организации учебного процесса компьютерных технологий. В связи с тем, что содержание подготовки студентов педагогического вуза имеет сложную и многокомпонентную структуру, отличается большим разнообразием изучаемых объектов, явлений и процессов, необходимо обеспечить, наряду с глубоким усвоением значительного объема теоретических знаний, развитие у них профессиональных компетенций, в том числе информационной, что позволяет творчески использовать полученные на занятиях знания в разных учебных и профессиональных условиях.

Ключевые слова: *информатизация образования; информационные технологии; Новые информационные технологии; компьютерные технологии, учебный процесс, компетентности.*

НЕВКО I. V. *Application of computer technologies in the educational process in the preparation of students in higher educational institutions.*

The article discusses the basic concepts related to the informatization of modern education, shows the role of computer technology in the preparation of students. The influence of computer technology on improving the quality of education when used in vocational training of students of higher educational institutions is disclosed. The basic concepts relating to the issues of informatization of modern Ukrainian education are considered, the role of computer technology in the preparation of students is shown. The analysis of modern views on the informatization of education as a process of its implementation of the methodology and practice of development and the optimal use of modern information technologies, focused on the implementation of the psychological and pedagogical goals of training and education was carried out. The article notes that the introduction of computer technology in the field of education should be considered as the beginning of the revolutionary transformation of traditional methods and technologies of education in the field of education in general. Important role in this stage play and communication technologies.

Today in the educational space of Ukraine there are objective prerequisites for system use in the organization of the educational process computer technologies. Due to the fact that the content of training students of a pedagogical university has a complex and multicomponent structure, is distinguished by a large variety of studied objects, phenomena and processes, it is necessary to ensure, along with a deep mastering of a considerable amount of theoretical knowledge, the development of their professional competencies, including allows you to creatively use the knowledge gained in the classroom in different from the academic and professional conditions.

Keywords: *education informatization; information technology; New information technologies; computer technologies, educational process, competence.*

DOI: <https://doi.org/10.31392/NZ-npu-142.2019.07>

УДК37.032:[373.543]=161.2

Груба Т. Л.

ПРОБЛЕМА ФОРМУВАННЯ МОВНОЇ ОСОБИСТОСТІ ЯК МІЖДИСЦИПЛІНАРНЕ ПОНЯТТЯ

У статті на основі аналізу спеціальної літератури з психології, лінгвістики, лінгводидактики висвітлено основні проблеми, які розробляють дослідники мовної особистості, наведено визначення, виокремлено три аспекти, за якими сформульовано поняття “мовна особистість”: антропоцентричний, соціоцентричний, дисциплінарний. Особливу увагу приділено лінгвістичному й лінгводидактичному напрямам дослідження. У результаті аналізу й синтезу семантичного наповнення поняття “мовна особистість” визначено складність і неоднорідність цього утворення, його динаміку, оскільки мовна особистість перебуває в постійному розвитку під впливом соціокультурних умов і обставин. Доведено, що виокремлені науковцями аспекти дослідження мовної особистості взаємопов’язані, бо виходять “за межі” певної наукової галузі, взаємодіють, доповнюють одне одного, стають основою для виділення нових, що виникають під впливом різних умов, а також сутнісних характеристик мовної особистості.

У сучасних соціокультурних реаліях зростає актуальність формування національно свідомої мовної особистості, яка здатна взяти відповідальність за долю рідної мови, за власний мовленнєвий вчинок. Останні дослідження доводять нерозривність між мовною особистістю, мовною ментальністю й національним характером, оскільки в мові кодуються глибинні пласти національної самосвідомості, культурної самобутності народу. Отже, культурна спадкоємність, як спосіб зв’язку між поколіннями даного народу, можлива лише через мову. Всі інші форми спадкоємності (матеріальна культура з усім її різноманіттям, різновиди художньої творчості) вторинні щодо мови.

Акцентовано на складності структури поняття “мовна особистість” з огляду на його розгляд у широкому контексті (знання мови, володіння мовними засобами, прагнення дослідників виокремити низку окремих компетенцій/компетентностей тощо).

Ключові слова: мовна особистість, антропоцентричний аспект, соціоцентричний аспект, дисциплінарний аспект.

Проблема формування мовної особистості (далі МО) вже тривалий час є предметом багатьох наукових досліджень, що пов’язано передусім зі зміною наукового фокусу з продукту висловлення на його продуцента – людину, яка “виступає суб’єктом породження та сприйняття мовних повідомлень” [4, с. 25]. Перефразовуючи Ф. де Сосюра, І. Голубовська твердить, що інтерес лінгвістів (і не тільки – Т.Г.) наразі перемістився з дослідження правил гри у шахи (структурно-семантичний підхід) на самих гравців (антропоцентричний підхід) [4, с. 25]. Окремі напрями дослідження означеного поняття пов’язані з соціологією, психологією, лінгвістикою, філософією, педагогікою, лінгводидактикою тощо. Таке поширення терміносполуки можна пояснити її міждисциплінарністю.

Розроблення проблеми МО в психолінгвістичному аспекті наявне в працях з О. Леонт’єва, Г. Богіна, Л. Засекіної та інших дослідників; у мовознавстві – з працями Ю. Караулова, Л. Мацько, О. Потебні, О. Селіванової, Л. Струганець

та ін. у лінгводидактиці – зі студіями Н. Голуб, О. Горошкіної, А. Нікітіної, М. Пентиліюк, Т. Симоненко та ін.

Мета статті – висвітлити основні проблеми, які розробляють дослідники мовної особистості, оскільки це поняття є міждисциплінарним.

Складно не погодитись з думкою про складність і багатовимірність проблеми формування МО, бо вона пронизує всі аспекти вивчення мови й людини, водночас руйнує межі між соціолінгвістикою і психолінгвістикою, між соціальною психологією і вивченням етнічної самосвідомості [3, с. 2; 10, с. 3]. Для нашого дослідження особливий інтерес становлять два напрями дослідження МО – *лінгвістичний*, що здебільшого реалізується в аспектах психолінгвістики, лінгвостилістики або соціолінгвістики, і *лінгводидактичний*.

Ю. Караулов подає два визначення МО: “мовна особистість є особистістю, вираженою в мові (текстах) і через мову, є особистістю, реконструйованої в основних своїх рисах на базі мовних засобів” [10, с. 38]; “сукупність (і результат реалізації) здібностей до створення й сприймання мовленнєвих творів (текстів), що різняться: а) ступенем структурно-мовної складності, б) глибиною і точністю відображення дійсності, в) певною цільовою спрямованістю” [10, с. 245]. Обидва визначення людиноцентричні і пов’язані з реалізацією мовленнєвої діяльності.

В. Красних виокремлює чотири різновиди особистості, яка володіє певною мовою: 1) “людина, яка говорить” – особистість, одним із видів діяльності якої є мовленнєва діяльність, що включає як процеси породження, так і сприйняття мовленнєвих повідомлень; 2) мовна особистість – особистість, що реалізує себе у мовленнєвій діяльності на основі сукупності певних знань та уявлень; 3) мовленнєва особистість – особистість, що реалізує себе у комунікації, обираючи та реалізуючи ту або ту стратегію і тактику спілкування, яка обирає та використовує той або інший репертуар засобів (як суто лінгвістичних, так і екстралінгвістичних); 4) комунікативна особистість – конкретний учасник конкретного комунікативного акту, що діє у реальній комунікації [11, с. 50-51].

У Короткому тлумачному словнику лінгвістичних термінів за редакцією С. Єрмоленко МО визначено як “поєднання в особі мовця його мовної компетенції, прагнення до творчого самовираження, вільного, автоматичного здійснення різнобічної мовної діяльності. Мовна особистість свідомо ставиться до своєї мовної практики, несе на собі відбиток суспільно-соціального, територіального середовища, традицій виховання в національній культурі” [21, с. 93].

У Словнику сучасної лінгвістики МО визначено як конкретну особистість, що досконало знає мову, усвідомлено й творчо володіє нею, сприймає мову в контексті національної ментальності й культури як їхнє духовне осердя, уживає мову як невід’ємний елемент самотворення, самопізнання, самоствердження й самовияву, розвитку та вдосконалення власних інтелектуально-розумових та емоційно-рольових, експресивно-почуттєвих можливостей і як найнеобхідніший засіб соціалізації особистості в людському суспільстві [7, с. 345-346]. Доведено, що МО цілком свідомо й відповідально ставиться до власної мовної практики, є виявом соціально-корпоративного, суспільно-культурного, територіально-регіонального середовища, традицій виховання.

Привернемо увагу й до того, що в наукових працях українських і

зарубіжних дослідників МО розглядають як носія національної мови та культури (А. Боднар, Й. Вайсгербер, І. Голубовська, Т. Космеда, Е. Стрига та ін.). Так, достатньо переконливими нам видаються твердження, що психоментальний простір МО детермінують такі чинники: 1) залежність мисленнєво-мовленнєвої діяльності суб'єкта комунікації від концептуальної системи світобачення та світосприйняття тієї лінгвокультурної спільноти, до якої належить мовна особистість; 2) комунікативна інтенція, що сформував глобальну змістову настанову мовленнєвої діяльності; 3) комунікативна компетентність – знання носія мови про те, як використовувати мовні ресурси в різних соціокультурних ситуаціях, їх правильність, нормативність, доречність (Т. Радзієвська); 4) соціальна роль адресанта, динамічний аспект, орієнтований на ситуативну варіативність синтаксичних засобів залежно від зміни статусу (ролі) мовця; 5) пресупозитивний та екстралінгвальний характер комунікативної ситуації: соціально-біологічний тип комуніканта, конкретний мотив, ситуація, що спонукають адресанта до мовленнєвої діяльності; 6) стиль спілкування, обраний мовцем для реалізації інтенційних потреб [22, с. 47]. Усі виокремлені чинники уможливають думку про змінність і динамічність МО залежно від комунікативного потенціалу ситуації спілкування, набутого соціального, спілкувального й професійного досвіду, рівня сформованих компетентностей. Відтак МО володіє системою національно-культурних цінностей, властивих представникам певного ментального типу, тому “мова становить найбільш загальне культурне надбання. Ніхто не володіє мовою лише завдяки своїй власній мовній особистості; навпаки, це мовне володіння виростає в ній на основі належності до мовної спільноти ...” [2, с. 81].

Вихід дослідження МО в міждисциплінарну площину уможливив виокремлення нових аспектів, і як результат – розширення термінологічного поля дослідження. Вивчення спеціальних джерел дає змогу констатувати, що в наукових працях українських і зарубіжних учених використано поняття “*мовленнєва особистість*” (В. Красних, О. Кулик та ін.), “*комунікативна особистість*” (В. Карасик, В. Конецька, Й. Стернін та ін.), “*дискурсна (дискурсивна) особистість*” (А. Нікітіна, Л. Солощук та ін.), “*національно-мовна особистість*” (Є. Голобородько, Л. Мамчур та ін.), “*елітарна мовна особистість*” (Л. Мацько, А. Романченко та ін.).

Зіставному аналізу понять “*мовна особистість*”, “*комунікативна особистість*” і “*дискурсна особистість*” присвячено чимало праць науковців. Нашу увагу привернула наукова студія А. Романченко, у якій дослідниця переконливо обґрунтовує кореляцію цих понять. Не вдаючись до дискусії, погодимося зі зробленими нею висновками: “*мовну особистість* варто кваліфікувати як особистість, яка реалізує себе через вербальну поведінку, утілену за допомогою сукупності лінгвістичних та екстралінгвістичних засобів в усному або письмовому дискурсі. Це уможливорює використання наведеного поняття як гіпернімічного стосовно інших суміжних понять. З такого трактування випливає розуміння нами терміна мовна особистість як широкого поняття, до складу якого залучено й комунікативну та дискурсивну особистість, які є частковим виявом особистості” [18, с. 69].

Аналізуючи поняття “*мовна особистість*” і “*мовленнєва особистість*”, науковці беруть за основу дихотомію “*мова – мовлення*” і реалізують її, вводячи

в терміносполуку з поняттям “особистість”. Зокрема, О. Кулик, І. Рубан вважають, що мовна особистість – статична; мовленнєва – така, що відображає колізії сучасного мовленнєвого середовища, характеризується більшою динамічністю й залежністю від ситуаційного контексту. На думку дослідників, “мовна особистість – це людина, вбудована в концептуальну систему мови, що дивиться на світ крізь “мовні окуляри” (об’єкт, сформований культурою мовлення); мовленнєва особистість людина, здатна говорити, досягати поставленої мети: виразно, доречно, долаючи бар’єри спілкування й уміло використовуючи контексти – лінгвістичний (вербальний), паралінгвістичний (голос, темп, інтонація), екстралінгвістичний (міміка, жести), проксемічний (організація простору, кінестетика), ситуаційний (актуалізація мовної особистості, суб’єктивний вибір мовних засобів у мовному поведженні)” [12, с. 87]. Нам видаються правомірними думки дослідників про розгляд мовленнєвої особистості як одного зі способів реалізації МО.

Аналіз і синтез наукових праць засвідчує, що провідною рисою сформованості особистості психологи визначають відповідальність. На нашу думку, в сучасних соціокультурних реаліях зростає актуальність формування національно свідомої мовної особистості, яка здатна взяти відповідальність за долю рідної мови, за власний мовленнєвий вчинок. Останні дослідження доводять нерозривність між МО, мовною ментальністю й національним характером, оскільки “в мові кодуються глибинні пласти національної самосвідомості, культурної самобутності народу. Отже, культурна спадкоємність, як спосіб зв’язку між поколіннями даного народу, можлива лише через мову. Всі інші форми спадкоємності (матеріальна культура з усім її різноманіттям, різновиди художньої творчості) вторинні щодо мови” [1, с. 59].

Покажемо основні трактування за допомогою таблиці.

Таблиця 1

Трактування мовної особистості в українській лінгводидактиці

| ВИЗНАЧЕННЯ | АВТОР |
|--|---|
| той носій мови, який не лише володіє сумою лінгвістичних знань (знає поняття й відповідні правила) чи репродукує мовну діяльність, а й має навички активної роботи зі словом. Підвалини мовної особистості – пробудження індивідуальної мовотворчості, таке засвоєння мови, яке забезпечує вільне самовираження особистості у різних сферах людського спілкування | С. Єрмоленко, Л. Мацько [9] |
| носій мови, який добре володіє системою лінгвістичних знань (знає поняття і відповідні правила), репродукує мовну діяльність, має навички активної роботи зі словом, дбає про мову і сприяє її розвитку; мовець, який забезпечує розширення функцій мови, творення українськомовного середовища в усіх сферах суспільного життя, природне бажання повернутися в повсякденному спілкуванні до рідної мови, до відродження культури, традицій народу, до вироблення зразків висококультурного інтелектуального спілкування літературною мовою. | Словник- довідник з лінгводидактики [19] |
| високоосвічена людина, котра володіє високим рівнем мовної, мовленнєвої спроможності, духовності та культури і здатна втілювати їх в суспільну діяльність для досягнення успішного спілкування та | Л. Мамчур [14] |

| ВИЗНАЧЕННЯ | АВТОР |
|--|-------|
| поставлених життєвих цілей; характеризується такими якостями, як знання лінгвістичних одиниць, необхідних для їх реалізації в усному та писемному мовленні, знання предмета й теми висловлювання, знання поведінки у процесі спілкування та ін.; це комунікативно компетентна особистість, тобто людина, що оперує життєво необхідними знаннями, вміннями й навичками. | |

Наведені визначення лінгводидакти використовують як базові у своїх дослідженнях, доповнюють й уточнюють їх: “важливою особливістю мовної особистості є її постійний інтелектуальний розвиток, розвиток психічних процесів”, її “характеризує духовне багатство та здатність берегти й розвивати традиції національного мовленнєвого етикету” (О. Горошкіна) [5]; “знає особливості українськомовної системи, володіє арсеналом лінгвістичних одиниць і вміло їх”, “має вдалий та ефективний соціальний й індивідуальний комунікативний вияв у процесі спілкування” (І. Кучеренко) [13]; “виникає в суспільстві й розвивається, ґрунтуючись на здатності вираження й закріплення соціальних відносин і взаємодій”, “є умовою та продуктом загальної культури людини” (Л. Овсієнко) [17].

Розмаїтість визначень пояснюємо індивідуальністю МО, бо “кожен мовець – це насамперед активний суб’єкт пізнання, наділений індивідуальним і соціальним досвідом, на основі якого він здійснює комунікацію з іншими носіями мови, безперервно словесно перетворює доступний для його сприйняття об’єктивний світ” [20, с. 130-131]. На окрему увагу заслуговує думка Л. Мацько про те, що мовна особистість завжди існує в певному часомовному просторі – актуалізованих ідей, концептів і концепцій, понять, значень, смислів і образів, стереотипів мовної поведінки, що сформувалися і діють у певний час у певній лінгвокультурній спільноті. Науковець переконана, що мовна особистість виражається в мові і мовленні, саме лінгвокультурна спільнота формує мовну свідомість як систему поглядів на мову, що відображаються у мовній поведінці. Складниками загального поняття мовної особистості філологиня вважає мовну спроможність, мовну свідомість і мовнокомунікативну (дискурсну) діяльність. Мовна спроможність є першоосновою для формування мовної свідомості, а з нею і становлення та розвитку мовнокомунікативних компетенцій та компетентності. Система мовної спроможності є генетичною заданістю, її механізм – динамічним і потужним. Це засвідчують спостереження над мовленнєвим розвитком дошкільнят, учнів, над тим, як зростають і розширюються рівні мовної спроможності у процесі здобування знань, оволодіння сучасними нормами літературної мови – фонетичними, графічними, лексичними, фразеологічними і синтаксичними, стильовими і стилістичними. На цих етапах відбувається вироблення і закріплення правил мовленнєвої діяльності, формування уявлень, образів, понять, корелятив людського досвіду, знань про світ. Реалізація у розвитку генетично закладеної мовної спроможності формує мовну свідомість. Мовна свідомість формує когнітивний (пізнавальний) зміст мовлення [15, с. 144].

Аналіз дефініцій дає змогу говорити про первинність терміносполуки “мовна особистість” і вторинність таких, як “мовленнєва особистість”, “комунікативна особистість”, “дискурсна особистість”. На нашу думку, можна виокремити три

аспекти, за якими дослідники формулюють дефініції: 1) антропоцентричний (маркери – особа, особистість, людина, носій, суб'єкт): науковці привертають увагу до суб'єктності МО і вербальних та невербальних компонентів її реалізації. Як зазначає О. Іванцова, “з усіх варіантів родового компонента визначення МО кращим є “особистість”, оскільки нове лінгвістичне термінопозначення не тільки є похідним від терміна, який має давню традицію в психології, філософії та соціології, а й дає можливість в максимально короткій і місткій формі позначити сутність міждисциплінарного об'єкта дослідження: це особистість (у всій сукупності її якостей, виявлених суміжними дисциплінами), відображена в мові” [9, с. 27]; 2) соціоцентричний (маркери – національна культура, загальнолюдська культура, полікультурний простір, міжкультурна комунікація та ін.): у більшості визначень акцентовано на “образі носія мови”, його національній, ментальній, професійній, віковій та ін. належності. З цим пов'язують виокремлення й кореляцію понять “індивідуальна мовна особистість” і “колективна мовна особистість”, які нині стають предметом наукових дискусій. З цього приводу слушними вважаємо думки А. Загнітка: “активна особистість з її мовним потенціалом істотно впливає на загальномовну стихію колективу. ... навіть особистість як лідер не може одноосібно, без підтримки інших мовних особистостей, кардинально змінити мовне тло колективу, хоча її вплив у загальному колективному вияві може суттєво *варіювати* → *модифікувати* → *трансформувати* мовний портрет колективу. ...інколи мовні особистості встановлюють мовні пріоритети, мовні цінності не тільки в мовному колективі, а й *загальнонародні* → *загальнонаціональні*” [8, с. 24]; 3) дисциплінарний (маркери специфічні для кожної наукової галузі): кожна наукова галузь об'єктом вивчення обирає певний аспект дослідження мовної особистості, наприклад: у лінгводидактиці – володіння мовними й мовленнєвими вміннями, розвиненість мовних здібностей, навички продукувати різножанрові й різностильові висловлення; у лінгвокультурології – особливості національного характеру й мовної ментальності, комунікативній лінгвістиці – особливості комунікативної поведінки МО тощо.

Попри те, що “кожна мовна особистість є унікальною, має власний когнітивний простір”, “можливо виділити національну інваріантну частину у її структурі” [16], виокремлені аспекти дослідження МО взаємопов'язані, бо виходять “за межі” певної наукової галузі, взаємодіють, доповнюють одне одного, стають основою для виділення нових сутнісних характеристик МО, засвідчують міждисциплінарний характер дослідження.

Отже, аналіз семантичного наповнення поняття “мовна особистість” уможливив висновок про складність і неоднорідність цього утворення, його динаміку, оскільки мовна особистість перебуває в постійному розвитку під впливом соціокультурних умов і обставин.

Перспективи подальших досліджень вбачаємо у розробленні цілісної моделі формування мовної особистості.

Використана література:

1. Боднар А. Я., Макаренко Е. М. Взаємодія мовних і ментальних структур у формуванні національної самосвідомості (на прикладі української та російської мов) [Електронний ресурс]. *Наук. зап. НаУКМА. Сер. Пед., психол. науки та соц. робота.* 2005. Т. 47. С. 56-60. URL :

- http://ekmair.ukma.edu.ua/bitstream/handle/123456789/7755/Bodnar_Vzayemodiya_movnykh_i_mental_nykh_struktur.pdf
2. Вайсгербер Й. Л. Родной язык и формирование духа / пер. с нем., вступ. ст. и коммент. О. А. Радченко. Изд. 2-е, испр. и доп. Москва : Едиториал УРСС, 2004. 232 с.
 3. Голуб Н. Ознаки компетентності мовної особистості учня. *Вісник Прикарпатського університету*. 2003. № 1 (48). С. 45-52. URL: <http://lib.iitta.gov.ua/3362/>
 4. Голубовська І. О. Мовна особистість як лінгвокультурний феномен [Електронний ресурс]. *Studia Linguistica* : зб. наук. праць. Київ : Видав.-поліграф. центр "Київський університет", 2008. Вип. 1. С. 25-33. URL : http://www.philology.kiev.ua/library/zagal/Studia_Linguistica_1/025_033.pdf
 5. Горошкіна О. М. Формування мовної особистості випускника профільної школи: лінгводидактичний аспект [Електронний ресурс]. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія 8. Філологічні науки. (мовознавство і літературознавство)* : збірник наукових праць / відп. ред. Л. І. Мацько. Київ : НПУ імені М. П. Драгоманова, 2009. Вип. 3 : до 175-річчя НПУ ім. М. П. Драгоманова. С. 206-211. URL : <http://enpuir.npu.edu.ua/handle/123456789/2318>
 6. Єрмоленко С., Мацько Л. Навчально-виховна концепція вивчення української (державної) мови. *Дивослово*. 1994. № 7. С. 28-33.
 7. Загнітко А. П. Словник сучасної лінгвістики : поняття і терміни : у 4 т. Донецьк : ДонНУ, 2013. Т. 2. 350 с.
 8. Загнітко А., Загнітко Н. Теорія сучасної лінгвоперсонології: рівні й категорії [Електронний ресурс]. *STUDIA UKRAINICA POSNANIENSIA*, vol. IV. 2016. pp. 23-32. URL : <https://pressto.amu.edu.pl/index.php/sup/article/download/5796/5866>
 9. Иванцова Е. В. О термине "языковая личность": истоки, проблемы, перспективы использования [Електронний ресурс]. *Вестник Томского государственного университета. Филология*. 2010. № 4 (12). С. 24-32. URL : <http://vital.lib.tsu.ru/vital/access/manager/Repository/vtls:000460911>
 10. Караулов Ю. Н. Русский язык и языковая личность. Изд. 7. Москва : Издательство ЛКИ, 2010. 264 с.
 11. Красных В. В. "Свій" среди "чужих": миф или реальность? Москва : ИТДГК "Гнозис", 2003. 375 с.
 12. Кулик О., Рубан І. Мовна й мовленнєва особистість: проблема дефініцій [Електронний ресурс]. *Теоретична і дидактична філологія*. 2014. Вип. 17. С. 76-89. URL : http://nbuv.gov.ua/UJRN/Tidf_2014_17_9
 13. Кучеренко І. А. Урок – найсприятливіше середовище розвитку мовної особистості учня основної школи [Електронний ресурс]. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія 8. Філологічні науки (мовознавство і літературознавство)* : зб. наукових праць. Вип. 5 / за ред. академіка Л. І. Мацько. Київ : Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2014. С. 326-333. URL : <http://enpuir.npu.edu.ua/bitstream/123456789/7124/1/Kucherenko.pdf>
 14. Мамчур Л. І. Розвиток мовної особистості – пріоритетний напрям сучасної лінгводидактики [Електронний ресурс]. *Актуальні проблеми лінгводидактики: реалії та перспективи* : матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції / за заг. ред. І. В. Гайдаєнко. Херсон, 2016. С. 105-111. URL : <https://dspace.udpu.edu.ua/jspui/bitstream/6789/6388/1/Mamchur%20L.%20Rozvutok%20movnoi%20osobustosti.pdf>
 15. Мацько Л. І. Мовна особистість Андрія Малишка як лінгвокультурологічний феномен національного виховання у світлі лінгвофілософії [Електронний ресурс]. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія 16 : Творча особистість учителя: проблеми теорії і практики*. 2013. Вип. 20. С. 141-146. URL : http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nchnpu_016_2013_20_37
 16. Нідзельська Ю. М. Співвідношення сутностей цінності, оцінка та мовна особистість у лінгвістиці [Електронний ресурс]. *Сучасний стан і перспективи лінгвістичних досліджень та проблем перекладу* : Всеукраїнська наукова конференція пам'яті доктора філологічних наук, професора Д. І. Квеселевича. URL : <http://eprints.zu.edu.ua/id/eprint/17786>
 17. Овсієнко Л. Формування мовної особистості студента-філолога на засадах компетентнісного підходу [Електронний ресурс]. URL : http://ephshair.phdpu.edu.ua:8081/xmlui/bitstream/handle/8989898989/187/Формування_мовної_особистості_студента-філолога_на_засадах_компетентнісного_підходу.pdf?sequence=1&isAllowed=
 18. Романченко А. П. Мовна, комунікативна, дискурсивна особистість: проблема кореляції понять [Електронний ресурс]. *Науковий вісник Міжнародного гуманітарного університету. Серія : Філологія*. 2016. Вип. 25(1). С. 68-70. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nvmgu_filol_2016_25\(1\)_21](http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nvmgu_filol_2016_25(1)_21)

19. Словник-довідник з української лінгводидактики : навчальний посібник / кол. авторів за ред. М. Пентилюк. Київ : Ленвіт, 2015. 320 с.
20. Струганець Л. Поняття “мовна особистість” в україністиці [Електронний ресурс]. *Культура слова*. 2012. Вип. 77. С. 127-133. URL : <http://dspace.nbuiv.gov.ua/bitstream/handle/123456789/110242/22-Struhanets.pdf?sequence=1>
21. Українська мова : короткий тлумачний словник лінгвістичних термінів / С. Я. Єрмоленко, С. П. Бибики, О. Г. Тодор ; за ред. С. Я. Єрмоленко. Київ : Либідь, 2001. 224 с.
22. Шабат-Савка С. Комунікативна інтенція і психоментальний простір мовної особистості [Електронний ресурс]. *Мова і культура*. 2011. Вип. 14, т. 4. С. 44-50. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Mik_2011_14_4_9

References:

- [1] Bodnar, A. Ya., Makarenko, E. M. (2005). Vzaiemodiia movnykh i mentalnykh struktur u formuvanni natsionalnoi samosvidomosti (na prykladi ukrainskoi ta rosiiskoi mov) [Elektronnyi resurs]. *Nauk. zap. NaUKMA. Ser. Ped., psyhol. nauky ta sots. robota*. T. 47. S. 56-60. URL : http://ekmair.ukma.edu.ua/bitstream/handle/123456789/7755/Bodnar_Vzayemodiya_movnykh_i_mentalnykh_struktur.pdf
- [2] Vajsgerber, J. L. (2004). Rodnoj yazyk i formirovanie duha / per. s nem., vstup. st. i komment. O. A. Radchenko. Izd. 2-e, ispr. i dop. Moskva : Editorial URSS, 232 s.
- [3] Holub, N. (2003) Oznyaky kompetentnosti movnoi osobystosti uchnia. *Visnyk Prykarpatskoho universytetu*. № 1 (48). S. 45-52. URL: <http://lib.iitta.gov.ua/3362/>
- [4] Holubovska, I. O. (2008). Movna osobystist yak linhvokulturnyi fenomen [Elektronnyi resurs]. *Studia Linguistica : zb. nauk. prats*. Kyiv : Vydav.-polihraf. tsentr “Kyivskiy universytet”, Vyp. 1. S. 25-33. URL : http://www.philology.kiev.ua/library/zagal/Studia_Linguistica_1/025_033.pdf
- [5] Horoshkina, O. M. (2009). Formuvannia movnoi osobystosti vypusknika profilnoi shkoly: linhvodydaktychnyi aspekt [Elektronnyi resurs]. *Naukovyi chasopys Natsionalnoho pedahohichnoho universytetu imeni M. P. Drahomanova. Seriya 8. Filolohichni nauky. (movoznavstvo i literaturoznavstvo)*: zbirnyk naukovykh prats / vidp. red. L. I. Matsko. Kyiv : NPU imeni M. P. Drahomanova, Vyp. 3 : do 175-richchia NPU im. M. P. Drahomanova. S. 206-211. URL : <http://enpuir.npu.edu.ua/handle/123456789/2318>
- [6] Iermolenko, S., Matsko, L. (1994). Navchalno-vykhovna kontsepsiia vyvchennia ukrainskoi (derzhavnoi) movy. *Dyvoslovo*. № 7. S. 28-33.
- [7] Zahnitko, A. P. (2013). Slovyk suchasnoi linhvistyky : poniattia i terminy : u 4 t. Donetsk : DonNU, T. 2. 350 s.
- [8] Zahnitko, A., Zahnitko, N. (2016). Teoriia suchasnoi linhvopersonolohii: rivni y katehorii [Elektronnyi resurs]. *STUDIA UKRAINICA POSNANIENSIA*, vol. IV. pp. 23-32. URL : <https://pressto.amu.edu.pl/index.php/sup/article/download/5796/5866>
- [9] Ivancova, E. V. (2010). O termine “yazykovaya lichnost”: istoki, problemy, perspektivy ispolzovaniya [Elektronnij resurs]. *Vestnik Tomskogo gosudarstvennogo universiteta. Filologiya*. № 4 (12). S. 24-32. URL : <http://vital.lib.tsu.ru/vital/access/manager/Repository/vtls:000460911>
- [10] Karaulov, Yu. N. (2010). Russkij yazyk i yazykovaya lichnost. Izd. 7. Moskva : Izdatelstvo LKI, 264 s.
- [11] Krasnykh, V. V. (2003). “Svii” sredi “chuzhykh”: myf yly realnost? Moskva : YTDHK “Hnozys”, 375 s.
- [12] Kulyk, O., Ruban, I. (2014). Movna y movlennia osobystist: problema definitsii [Elektronnyi resurs]. *Teoretychna i dydaktychna filolohiia*. Vyp. 17. S. 76-89. URL : http://nbuv.gov.ua/UJRN/Tidf_2014_17_9
- [13] Kucherenko, I. A. (2014). Urok – naispriyatlyvishe sere dovyshe rozvytku movnoi osobystosti uchnia osnovnoi shkoly [Elektronnyi resurs]. *Naukovyi chasopys NPU imeni M. P. Drahomanova. Seriya 8. Filolohichni nauky (movoznavstvo i literaturoznavstvo)* : zb. naukovykh prats. Vyp. 5 / za red. akademika L. I. Matsko. Kyiv : Vyd-vo NPU imeni M. P. Drahomanova, S. 326-333. URL : <http://enpuir.npu.edu.ua/bitstream/123456789/7124/1/Kucherenko.pdf>
- [14] Mamchur, L. I. (2016). Rozvytok movnoi osobystosti – priorytetnyi napriam suchasnoi linhvodydaktyky [Elektronnyi resurs]. *Aktualni problemy linhvodydaktyky: realii ta perspektivy* : materialy Vseukrainskoi naukovo-praktychnoi konferentsii / za zah. red. I. V. Haidaienko. Kherson, S. 105-111. URL : <https://dspace.udpu.edu.ua/jspui/bitstream/6789/6388/1/Mamchur%20L.%20Rozvytok%20movnoi%20sobustosti.pdf>

- [15] Matsko, L. I. (2013). Movna osobystist Andriia Malyshka yak lnhvokulturolohichnyi fenomen natsionalnoho vykhovannia u svitli lnhvofilosofii [Elektronnyi resurs]. *Naukovyi chasopys NPU imeni M. P. Drahomanova. Serii 16 : Tvorchia osobystist uchytelia: problemy teorii i praktyky*. Vyp. 20. S. 141-146. URL : http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nchnpu_016_2013_20_37
- [16] Nidzelska, Yu. M. Spivvidnoshennia sutnosti tsinnosti, otsinka ta movna osobystist u lnhvistytsi [Elektronnyi resurs]. *Suchasnyi stan i perspektyvy lnhvistychnykh doslidzhen ta problem perekladu : Vseukrainska naukova konferentsiia pamiati doktora filolohichnykh nauk, profesora D. I. Kveselevycha*. URL : <http://eprints.zu.edu.ua/id/eprint/17786>
- [17] Ovsiienko, L. Formuvannia movnoi osobystosti studenta-filoloha na zasadakh kompetentnisnoho pidkhodu [Elektronnyi resurs]. URL : [http://ephsehir.phdpu.edu.ua:8081/xmlui/bitstream/handle/8989898989/187/Formuvannia movnoi osobystosti studenta-filoloha na zasadakh kompetentnisnoho pidkhodu.pdf?sequence=1&isAllowed=](http://ephsehir.phdpu.edu.ua:8081/xmlui/bitstream/handle/8989898989/187/Formuvannia%20movnoi%20osobystosti%20studenta-filoloha%20na%20zasadakh%20kompetentnisnoho%20pidkhodu.pdf?sequence=1&isAllowed=)
- [18] Romanchenko, A. P. (2016). Movna, komunikatyvna, dyskursyvna osobystist: problema koreliatsii poniat [Elektronnyi resurs]. *Naukovyi visnyk Mizhnarodnoho humanitarnoho universytetu. Serii : Filolohiia*. Vyp. 25(1). S. 68-70. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nvmgu_filol_2016_25\(1\)_21](http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nvmgu_filol_2016_25(1)_21)
- [19] Slovnyk-dovidnyk z ukrainskoi lnhvodydaktyky: navchalnyi posibnyk / kol. avtoriv za red. M. Pentyliuk. Kyiv : Lenvit, 2015. 320 s.
- [20] Struhanets, L. (2012). Poniattia "movna osobystist" v ukrainistytsi [Elektronnyi resurs]. *Kultura slova*. Vyp. 77. S. 127-133. URL : <http://dspace.nbuv.gov.ua/bitstream/handle/123456789/110242/22-Struhanets.pdf?sequence=1>
- [21] Ukrainska mova: korotkyi tлумachnyi slovnyk lnhvistychnykh terminiv / S. Ya. Yermolenko, S. P. Bybyk, O. H. Todor ; za red. S. Ya. Yermolenko. Kyiv : Lybid, 2001. 224 s.
- [22] Shabat-Savka, S. (2011). Komunikatyvna intentsiia i psykho mentalnyi prostir movnoi osobystosti [Elektronnyi resurs]. *Mova i kultura*. Vyp. 14, t. 4. S. 44-50. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Mik_2011_14_4_9

ГРУБА Т. Л. Проблема формирования языковой личности как междисциплинарного понятия.

В статье на основе анализа специальной литературы по психологии, лингвистики, лингводидактики освещены основные проблемы, которые разрабатывают исследователи языковой личности, приведены определения, выделены три аспекта, по которым сформулировано понятие "языковая личность": антропоцентрический, социоцентрический, дисциплинарный. Особое внимание уделено лингвистическому и лингводидактическому направлениям исследования. В результате анализа и синтеза семантического наполнения понятия "языковая личность" определено сложность и неоднородность этого образования, его динамику, поскольку языковая личность находится в постоянном развитии под влиянием социокультурных условий и обстоятельств. Доказано, что выделены учеными аспекты исследования языковой личности взаимосвязаны, потому что выходят "за пределы" определенной научной области, взаимодействуют, дополняют друг друга, становятся основой для выделения новых, возникающих под влиянием различных условий, а также сущностных характеристик языковой личности.

В современных социокультурных реалиях возрастает актуальность формирования национально сознательной языковой личности, которая способна взять ответственность за судьбу родного языка, за свой речевой поступок. Последние исследования доказывают неразрывность между языковой личностью, языковой ментальностью и национальным характером, поскольку в языке кодируются глубинные пласты национального самосознания, культурной самобытности народа.

Итак, культурная преемственность, как способ связи между поколениями данного народа, возможна только через язык. Все другие формы преемственности (материальная культура со всем ее многообразием, разновидности художественного творчества) вторичны относительно языка.

Сделан акцент на сложности структуры понятия "языковая личность", учитывая его рассмотрение в широком контексте (знание языка, владение языковыми средствами, стремление исследователей выделить ряд отдельных компетенций / компетентностей и т.п.).

Ключевые слова: языковая личность, антропоцентрический аспект, социоцентрический аспект, дисциплинарный аспект.

GRUBA T. L. The problem of forming a linguistic personality as an interdisciplinary concept.

Based on the analysis of special literature on psychology, linguistics, linguodidactics, this article presents the main problems that are developed by researchers of the linguistic personality, the "linguistic personality" definition is given, three aspects are described: anthropocentric, sociocentric, disciplinary. Special attention is paid to linguistic and linguodidactic research. As a result of the analysis and synthesis of the semantic content of "linguistic personality", the complexity and heterogeneity of this formation and its dynamics are determined, since the linguistic personality is in constant development under the influence of socio-cultural conditions and circumstances. It is proved that the aspects of the linguistic personality distinguished by scholars are interrelated, because they go beyond the limits of a certain scientific field, interact, complement each other, become the basis for new ones and emerge under the influence of different conditions, as well as the essential characteristics of the linguistic personality.

In modern sociocultural realities, the relevance of the formation of a nationally conscious linguistic personality, which is able to take responsibility for the fate of the native language, for your speech act, is growing. Recent studies prove the inextricability between the linguistic personality, linguistic mentality and national character, since deep layers of national self-consciousness and the cultural identity of the people are encoded in the language. So, cultural continuity, as a way of communication between the generations of a given people, is possible only through language. All other forms of continuity (material culture with all its diversity, varieties of artistic creation) are secondary to language.

It focuses on the complexity of the "linguistic personality" concept in its broad context (language knowledge, language skills, the desire of researchers to distinguish a number of individual competencies, etc.).

Keywords: linguistic personality, anthropocentric aspect, sociocentric aspect, disciplinary aspect.

DOI: <https://doi.org/10.31392/NZ-npu-142.2019.08>

УДК 373.5.07:336.2

Дарманська І. М.

МЕТОДИ ТА ПРИЙОМИ ФОРМУВАННЯ УПРАВЛІНСЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ КЕРІВНИКІВ ЗАКЛАДІВ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ

У статті проаналізовано зміст практичних методів і прийомів, які доцільно використовувати під час підготовки слухачів другого (магістерського) рівня вищої освіти зі спеціальності 073 "Менеджмент". Визначено оптимальні методи та прийоми, застосування яких вплине на сформованість управлінської компетентності майбутніх керівників закладів загальної середньої освіти. Описано складові управлінської компетентності, а також практичні методи та прийоми, що підсилюють їх сформованість: етична (метод лекції, емоційного стимулювання, проблемної ситуації, бесіди); комунікативна (лекції, навчальної дискусії, практики через дію, ігрові); здоров'язберігаюча (лекції, проблемно-пошукові, аналітичні); саморозвитку та самоосвіти (лекції, самотійна робота, пояснення, дослідницькі, частково-пошукові); продуктивної діяльності (проблемні лекції, аналітичні, діагностики); конфліктологічна (лекції, тренінги, дискусійні, моделювання); психологічна (лекції, пояснювально-мотивуючі, конструювання (моделювання)); загальногалузева (лекції, аналітико-пошуковий, моделювання); економічна (лекції, наочно-демонстраційні, взаємодії); правова (лекції, проблемні, пояснювально-демонстраційні); предметно-методична (лекції, самотійні

дослідження, інформаційно-наочний); діагностична (лекції, аналітичні, експертні); навчальна (лекції, наочні, проектні, дослідницькі); інформаційна (лекції, практичні, частково-пошукові); технічна (лекції, інструктаж, практичні).

Уміле поєднання практичних методів і прийомів навчання у формуванні управлінської компетентності майбутніх керівників закладів загальної середньої освіти вплине на якість організації освітнього процесу, рівень засвоєння змісту компетентностей, рівень мотивації слухачів магістратури, рівень оволодіння практичними вміннями і навичками, здатність реалізовувати управлінську компетентність.

Ключові слова: майбутній керівник, підготовка, компетентнісний підхід, управлінська компетентність, складові управлінської компетентності, практичні методи та прийоми.

Формування управлінської компетентності майбутніх керівників закладів загальної середньої освіти відбувається впродовж становлення всієї професійної кар'єри директора школи, охоплюючи періоди як навчальної, так і практичної управлінської діяльності. Навчальний період реалізовується через взаємообумовлений зв'язок слухачів магістратури та науково-педагогічних працівників, що обслуговують спеціальність 073 "Менеджмент". Зазначена взаємодія буде мати позитивний результат за умови впровадження практичних методів навчання, що більш якісно реалізуються через систему практичних прийомів формування управлінської компетентності, де засоби навчання відіграють допоміжну роль, оскільки виступають об'єктами технічного забезпечення реалізації процесу формування управлінської компетентності майбутніх керівників закладів загальної середньої освіти. Таким чином, практичні методи формування управлінської компетентності розглядаємо у єдності з прийомами та засобами.

Методи навчання, які доцільно використовувати у закладах вищої освіти, досліджували науковці: Д. Долбнєва, М. Дяченко-Богун, М. Камедія, І. Козинець, А. Кух, О. Кух, О. Лаврентьєва, О. Малихін, Г. Матукова, І. Павленко, М. Ступак та ін.

Мета статті – проаналізувати зміст практичних методів і прийомів, які доцільно використовувати при формуванні управлінської компетентності майбутніх керівників закладів загальної середньої освіти.

Проаналізувавши підходи науковців до трактування поняття "методи навчання" ми можемо констатувати єдність думок щодо ролі слухача магістратури та науково-педагогічних працівників у їх реалізації. Так, методи навчання розглядаються у взаємодії зазначених учасників освітнього процесу, яким має бути притаманний активний характер, що породжує зацікавленість, мотивацію, самостійність, творчість, дослідження, розуміння, аналітичні дії, індивідуальність, ініціативність.

Так, О. Малихін, Г. І. Матукова, О. Лаврентьєва, І. Павленко до основних методів навчання у вищій школі відносять лекцію, що має спонукати студентів до активних самостійних досліджень [6, с. 72-93]; М. Дяченко-Богун і І. Козинець надають перевагу активним методам навчання у виші, таким як: метод проектів, моделювання професійних ситуацій, рольові ігри, ділові ігри, круглі столи [2], візуалізована лекція, дискусія, тренінг, інтерактивні ігри, метод "мозковий штурм", метод "ток-шоу", метод "снігова куля", моделювання професійної діяльності [4]; М. Ступак наголошує на доцільності креативних методів навчання (метод придумування, метод "якби...", метод морфологічного

аналізу, метод інверсії) [7]; М. Камедія акцентує увагу на необхідності впровадження електронного навчання (e-learning, m-learning, u-learning, f-learning, blended-learning) [3]; Д. Долбнева, А. Кух, О. Кух наголошують на необхідності використання інтерактивних методів навчання (робота в парах, робота в малих групах, естафета, аукціон, акваріум, мікрофон, робота з електронними посібниками, моделювання, ажурна пилка, мозковий штурм, метод ПРЕС, два-чотири всі разом, дискусія в стилі ток-шоу, дебати, діагностика проблеми, карусель, навчаючи-навчаю, дерево рішень, кейс-метод, ділова гра, інтелектуальні тренінги, презентація [1]; круглий стіл, дискусія, метод аналізу конкретних ситуацій, метод "кейс-стаді", метод "інциденту", розбір ділової кореспонденції як "баскет-метод" [5].

Здійснений нами аналіз показав різноплановість підходів до використання методів у підготовці студентів вишів, що вказує на актуальність і доцільність їх впровадження.

Практичні методи формування управлінської компетентності майбутніх керівників закладів загальної середньої освіти ми розуміємо як сукупність способів взаємодії слухачів магістратури із науково-педагогічними працівниками, практикуючими керівниками шкіл, що сприяють якісній організації освітнього процесу, практичній підготовці студентів, їх мотивації, самоосвіті та самоконтролю.

Враховуючи необхідність засвоєння слухачами магістратури сукупності компетентностей, що утворюють управлінську, при підготовці майбутніх керівників закладів загальної середньої освіти доцільно використовувати широкий спектр методів, враховуючи: компетентність, якою має оволодіти слухач магістратури; навчальну дисципліну, що передбачає оволодіння відповідними компетентностями; зміст освітнього матеріалу, спрямованого на оволодіння відповідною компетентністю; доцільність використання конкретного методу; дієвість використання конкретного методу; спроможність реалізації методу навчання.

Розглянемо методи, що доцільно використовувати при формуванні компетентностей, що утворюють управлінську:

1. Етична компетентність передбачає засвоєння як теоретичної, так і практичної інформації, тому методи навчання мають формувати власний досвід емоційно-ціннісного ставлення до учасників освітнього процесу, а також спрямовуватися як на засвоєння лекційного матеріалу, так і на організацію взаємодії слухачів магістратури через спілкування, обмін інформацією.

Метод лекції доречний при засвоєнні професійно-етичних навичок особистісної поведінки управлінця та встановлення етичних правил взаємовідносин учасників освітнього процесу; метод емоційного стимулювання формує потреби у формуванні власних ціннісних орієнтацій як слухача магістратури та і майбутніх керівників закладів загальної середньої освіти; метод проблемної ситуації спонукає до формування здатності щодо власних міркувань і висловлювань із дотриманням етичних правил у випадках виникнення відповідних дискусійних ситуацій; метод бесіди допомагає налаштувати взаємозв'язок між слухачами магістратури та науково-педагогічними працівниками, створюючи умови набуття особистісного досвіду формування етичної культури.

2. Комунікативна компетентність передбачає не тільки уміння міжособистісного спілкування, а й навички ділового представницького спілкування, тому методи навчання мають спрямовуватися на оволодіння теоретичними засадами комунікації та практичними уміннями, навичками, досвідом їх реалізації у закладі загальної середньої освіти.

Метод лекції дає змогу засвоїти слухачам магістратури теоретичний матеріал, що характеризує комунікативні навички з позиції інтелектуальної здатності налагодження комунікативних відносин; метод навчальної дискусії спрямовується на оволодіння навичками зворотного взаємозв'язку між учасниками освітнього процесу, обміну інформацією; метод практики через дію реалізовується під час проходження слухачами магістратури практичної підготовки та формує бачення ділової комунікації, організацію комунікативної взаємодії із представниками освітніх установ, інших організацій; ігрові методи формують практичні навички налагодження суб'єкт-суб'єктних відносин у педагогічному колективі, комунікативної організації учасників освітнього процесу.

3. Здоров'язберігаюча компетентність передбачає оволодіння лекційним теоретичним матеріалом із питань організації охорони праці в закладі загальної середньої освіти, а також практичними навичками створення безпечних і нешкідливих умов для учасників освітнього процесу, тому методи навчання мають передбачати моделювання проблемних ситуацій, що потребують прийняття аналітичних рішень.

Метод лекції спрямовується на засвоєння теоретичної інформації щодо організації здоров'язберігаючої освіти як учнів, так і педагогічних працівників, обслуговуючого персоналу, а також організації виховних заходів здоров'язберігаючого характеру, спрямованих на формування мотивацій самозбереження; проблемно-пошукові методи спонукають слухачів магістратури усвідомити цінність здоров'язберігаючої освіти та виховання через формування особистої здоров'язберігаючої культури та учасників освітнього процесу; аналітичні методи формують знання та навички прогнозування можливих небезпечних ситуацій у закладі загальної середньої освіти, а також проектування у цих ситуаціях власної поведінки, поведінки інших учасників освітнього процесу, обслуговуючих працівників.

4. Компетентність саморозвитку та самоосвіти передбачає не тільки самостійне засвоєння теоретичного матеріалу, а й особистісне самоусвідомлення через формування управлінського досвіду. Тому методи навчання при формуванні компетентності саморозвитку та самоосвіти мають спрямовуватися на формування мотиваційної зацікавленості в оволодінні управлінською компетентністю.

Метод самостійної роботи є основоположним у формуванні компетентності саморозвитку та самоосвіти, оскільки спонукає до формування мотиваційної потреби у власному постійному професійному зростанні, самовдосконаленні та самореалізації, зокрема на посаді керівника закладу загальної середньої освіти; метод пояснення спрямовується на формування ціннісного самоусвідомлення необхідності саморозвитку та самоосвіти впродовж професійної кар'єри; дослідницькі методи реалізуються у процесах самопізнання наукових, педагогічних явищ, виокремлення власної позиції при

здійсненні самостійних досліджень, написанні наукових робіт; частково-пошукові методи спрямовують дії слухачів магістратури на самостійне опрацювання інформаційних потоків, що є підтвердженням (запереченням) позиції науково-педагогічних працівників вишу.

5. Компетентність продуктивної діяльності передбачає розвиток стратегічного мислення у слухачів магістратури, тому методи навчання мають носити розвиваючий, логіко-стимулюючий характер, що у подальшій професійній управлінській діяльності допоможе керівнику приймати рішення стратегічного та інноваційного спрямування.

При формуванні компетентності продуктивної діяльності доцільно використовувати метод проблемної лекції, оскільки слухачі магістратури на основі отриманих знань на рівні бакалавра щодо структури, напрямів функціонування закладу загальної середньої освіти, мають отримати інформацію щодо правових, політичних, економічних, соціальних проблем, що виникають в умовах сьогодення та відображаються у практиці діяльності шкіл; аналітичні методи спонукають слухачів магістратури до мисленнєвих процесів, що дадуть можливість встановити певні взаємозв'язки між сучасними вимогами держави (суспільства) та практикою функціонування закладу загальної середньої освіти, визначити пріоритетні напрями вдосконалення й інноваційного розвитку школи; методи діагностики проблем дозволять сформувати у слухачів магістратури уміння діагностувати учасників освітнього процесу за напрямами функціонування школи та визначати стратегічні критерії розвитку закладу загальної середньої освіти.

6. Конфліктологічна компетентність передбачає наявність як теоретичних знань, так і практичних умінь підтримання емоційно стабільного середовища та усунення конфліктогенності в межах закладу загальної середньої освіти, тому методи навчання мають вплинути на сформованість у слухачів магістратури відповідних умінь управління конфліктними ситуаціями.

Метод лекції при формуванні конфліктологічної компетентності допоможе зосередити увагу слухачів магістратури на необхідності засвоєння не тільки теоретичного матеріалу, а й умотивує їх до необхідності сформованості інших компетентностей, що можуть мати місце в організації та управлінні суб'єкт-суб'єктними відносинами; метод тренінгу, наприклад, емоційної або вольової комунікативності, вплине на формування практичних умінь і навичок, побудову власної позиції у конфліктних ситуаціях на основі обговорень і доведення істини; дискусійні методи дають можливість донести власну позицію з тематичної проблеми, що обговорюється, налаштувати слухачів магістратури на якісне попередження конфліктів у закладі загальної середньої освіти, їх виявлення та усунення; метод моделювання допомагає створювати проблемні ситуації із діагностичним і оціночним супроводом, що сприятиме прийняттю рішення, доречного у конкретній конфліктній події.

7. Психологічна компетентність передбачає оволодіння слухачами магістратури теоретичних знань психологічної організації закладу загальної середньої освіти, а також практичними вміннями їх реалізації, тому методи навчання мають спрямовуватися на створення умов психологічно стабільного навчання та їх перенесення у практику функціонування школи.

При формуванні психологічної компетентності метод лекції сприяє

засвоєнню теоретичних засад психології управління закладом загальної середньої освіти із виокремленням психологічних особливостей керівника та учасників освітнього процесу; пояснювальні-мотивуючі методи створюють розуміння управлінських психологічних ціннісних орієнтацій та необхідності постійного вдосконалення власного стилю управління задля організації сприятливого психологічного клімату у колективі; метод конструювання (моделювання) освітнього середовища формує практичні уміння побудови особистісної поведінки, учасників освітнього процесу, використання технік і методик корекції психологічного стану колективу, учнів в умовах функціонування закладу загальної середньої освіти.

8. Загальногалузева компетентність передбачає оволодіння слухачами магістратури знаннями щодо порядку та правил функціонування всіх структурних підрозділів закладу загальної середньої освіти, а також реалізації контрольних управлінських функцій стосовно працівників, що входять до їх складу, тому методи навчання мають спрямовувати майбутнього керівника до засвоєння теоретичної інформації та створювати умови практичної обізнаності у реалізації документообігу щодо функціонування закладу освіти як освітньої одиниці, щодо їх окремих структурних одиниць або учасників освітнього процесу.

При формуванні загальногалузевої компетентності метод лекції відіграє першочергову роль, оскільки сприяє оволодінню слухачами магістратури теоретичними знаннями щодо управління структурними підрозділами закладу загальної середньої освіти та оформлення відповідної документації; аналітико-пошуковий метод сприяє формуванню умінь виокремлення недоліків у процесах функціонування закладу загальної середньої освіти, здійснення їх аналізу та визначенню перспективних планів удосконалення об'єкта (предмета), що досліджується; метод моделювання сприяє розгляду закладу загальної середньої освіти слухачами магістратури через технологічний процес, із виокремленням усіх його складових, що вплинуть на ефективність функціонування школи.

9. Економічна компетентність передбачає сформованість економічного мислення, економічних знань, що необхідні керівнику закладу загальної середньої освіти для здійснення контрольних функцій у системі економічно-фінансового забезпечення закладу загальної середньої освіти загалом та окремих учасників освітнього процесу, тому методи навчання мають забезпечувати оволодіння слухачами магістратури як теоретичними, так і практичними знаннями, умінями, навичками.

Метод лекцій має сприяти формуванню у слухачів магістратури цілісного уявлення про організацію фінансової діяльності закладу загальної середньої освіти та специфіку ведення бухгалтерського обліку в ньому; наочно-демонстраційні методи доцільно використовувати під час засвоєння технології розпорядження майном закладу загальної середньої освіти, визначення кошторису, формування її доходної і видаткової частин; метод взаємодії має місце у формуванні практичних умінь і навичок слухачів магістратури, оскільки передбачає обмін досвідом із працівниками бухгалтерії щодо визначення штатного розпису, оплати праці та інших встановлених законом виплат педагогічним працівникам.

10. Правова компетентність передбачає сформованість у слухачів магістратури правової свідомості, правових знань, умінь, навичок, якими необхідно керуватися при реалізації управлінських функцій, тому методи навчання мають сприяти засвоєнню не тільки норм законодавчих і підзаконних нормативно-правових актів, а й формуванню практичного досвіду їх реалізації в управлінській діяльності та функціонуванні закладу загальної середньої освіти як невід'ємної частини правового поля держави.

Метод лекції у формуванні правової компетентності майбутніх керівників закладів загальної середньої освіти сприяє оволодінню слухачами магістратури теоретичною інформацією, що базується на законодавчій базі та має місце у правовому регулюванні праці педагогічних працівників, участі у цьому процесі директора школи, а також організації правового режиму закладу загальної середньої освіти; проблемні методи сприяють формуванню правової обізнаності у дослідженнях практичних випадків розв'язання індивідуальних (колективних) трудових спорів, притягнення винних осіб до відповідальності; пояснювально-демонстраційні методи підсилюють теоретичний лекційний матеріал, оскільки можуть використовуватися при засвоєнні всіх складових правової компетентності, що потребують практичного супроводу та розгляду документації, необхідної при оформленні будь-яких правових ситуацій (випадків) у закладі загальної середньої освіти.

11. Предметно-методична компетентність передбачає обізнаність директора школи не тільки в питаннях організації методичної роботи в закладі загальної середньої освіти, а й власну обізнаність у змісті навчання учнів закладу загальної середньої освіти задля якісної реалізації управлінських контрольних функцій, тому методи навчання повинні сприяти формуванню як практичної, так і теоретичної обізнаності у зазначених процесах.

За допомогою методу лекції у слухачів магістратури формуються знання щодо організації освітнього процесу в закладі загальної середньої освіти та участі в ньому як учасників освітнього процесу, так і керівника закладу загальної середньої освіти; метод самостійного дослідження сприяє самовдосконаленню слухачів магістратури з позиції власного педагогічного зростання, що потребує постійного дослідження інноваційних процесів розвитку освітньої системи України; інформаційно-наочний метод має реалізовуватися при оволодінні інформацією слухачами магістратури щодо атестації, підвищення кваліфікації, методичного забезпечення викладання навчальних дисциплін у закладі загальної середньої освіти.

12. Діагностична компетентність передбачає оволодіння майбутніми керівниками закладу загальної середньої освіти теоретичними та практичними знаннями, уміннями, навичками застосування технологій оцінювання стану функціонування закладу загальної середньої освіти загалом, його окремих структурних підрозділів і учасників освітнього процесу, тому методи навчання мають спрямовуватися на засвоєння слухачами магістратури не тільки теоретичної складової діагностичної і моніторингової діяльності, а й методик (технік) їх застосування у практиці функціонування закладу загальної середньої освіти.

Метод лекції при формуванні діагностичної компетентності у майбутніх керівників закладів загальної середньої освіти сприяє розумінню понять

“педагогічний моніторинг” і “педагогічна діагностика”, системи їх реалізації в межах закладу загальної середньої освіти; аналітичні методи зобов'язують слухачів магістратури прогнозувати, аналізувати, оцінювати та обґрунтовувати стани об'єктів, що досліджуються; експертні методи сприяють виокремленню негативних і позитивних тенденцій діагностичних і моніторингових досліджень із визначенням стратегічних напрямів покращення відповідних результатів, здійсненням їх експертно-аналітичного оцінювання; практичні методи створюють умови для реалізації та здійснення самостійних досліджень слухачами магістратури, формуючи уміння й навички практичної, приближеної до реальності, діагностичної і моніторингової діяльності.

13. Навчальна компетентність передбачає оволодіння слухачами магістратури теорією та практикою організації освітнього процесу в закладі загальної середньої освіти через формування контингенту, прийняття та нормативне оформлення управлінських рішень, а також реалізацію контрольно-управлінських функцій за програмним забезпеченням освітнього процесу, тому методи навчання мають сприяти оволодінню як теоретичних знань, так і практичних умінь створення внутрішньої нормативної системи забезпечення реалізації освітньої діяльності.

Метод лекції сприяє реалізації наступності у формуванні навчальної компетентності майбутніх керівників закладів загальної середньої освіти, оскільки сприяє формуванню теоретичних знань щодо змісту навчання учнів школи; наочні методи допомагають оволодіти навичками структуризації та зовнішнього оформлення навчального плану підготовки учнів закладу загальної середньої освіти та програм навчальних дисциплін; проектні методи сприяють формуванню практичних навичок проектування структурно-логічної схеми освітньої підготовки учнів закладу загальної середньої освіти; дослідницькі методи спонукають слухачів магістратури до самостійного ознайомлення із програмним забезпеченням низки навчальних дисциплін, що мають місце в закладі загальної середньої освіти.

14. Інформаційна компетентність передбачає орієнтацію майбутніх керівників закладів загальної середньої освіти в інформаційному середовищі школи та інформаційній насиченості управлінської діяльності директора, тому методи навчання повинні спрямовуватися на формування теоретичної та практичної обізнаності у питаннях отримання, обробки та перетворення інформації.

Метод лекції у формуванні інформаційної компетентності майбутніх керівників закладів загальної середньої освіти є допоміжним методом реалізації наступності у процесі оволодіння слухачами магістратури комп'ютерною грамотністю та новітніми інформаційними технологіями, що дасть змогу директору школи вільно орієнтуватися у процесах, пов'язаних із роботою з інформаційними потоками та створити якісне інформаційне середовище закладу загальної середньої освіти; частково-пошукові методи сприяють оволодінню навичками роботи із Інтернет джерелами, що є вагомими в організації функціонування закладу загальної середньої освіти.

15. Технічна компетентність передбачає оволодіння слухачами магістратури теоретичними знаннями щодо реалізації управлінських функцій в сфері внутрішнього та зовнішнього обслуговування закладу загальної

середньої освіти та практичними вміннями і навичками організації безпечного середовища для учасників освітнього процесу, тому методи навчання мають спрямовуватися на формування здатності забезпечення безпечних умов праці в межах закладу загальної середньої освіти.

Метод лекції сприяє теоретичному ознайомленню слухачів магістратури із організацією системи технічного забезпечення функціонування закладу загальної середньої освіти, роботою його структурних технічних підрозділів і розподілом функціональних повноважень осіб, що за штатним розписом до них належать; метод інструктажу сприяє формуванню практичних умінь і навичок організації, реалізації та контролю за проведенням інструктажів усіх видів із учасниками освітнього процесу; практичні методи сприяють оволодінню навичками реагування в екстрених ситуаціях, що потребують евакуації чи прийняття інших управлінських рішень, адекватних до кожного випадку.

Висновки. Таким чином, уміле поєднання практичних методів і прийомів навчання у формуванні управлінської компетентності майбутніх керівників закладів загальної середньої освіти вплине на якість організації освітнього процесу, рівень засвоєння змісту компетентностей, рівень мотивації слухачів магістратури, рівень оволодіння практичними вміннями і навичками, здатність реалізовувати управлінську компетентність.

Перспективи подальших досліджень полягають у застосування практичних методів і прийомів із метою підвищення рівня управлінської компетентності керівників закладів загальної середньої освіти, а також у системі їх підготовки.

Використана література:

1. Долбнєва Д. В. Інтерактивні методи навчання: сутність, необхідність та використання при підготовці фахівців з обліку та аудиту у ВНЗ України. URL : http://nltu.edu.ua/nv/Archive/2014/24_1/389_DoI.pdf (дата звернення: 29.12.2018).
2. Дяченко-Богун М. Активні методи навчання у вищому навчальному закладі. URL : <http://dspace.pnpu.edu.ua/bitstream/123456789/4444/1/Djachenko.pdf> (дата звернення: 29.12.2018).
3. Камедія М. Ю. Інноваційні форми і методи навчання у ВНЗ. URL : http://ito.vspu.net/metod_seminar/15-16/innov_formy_i_metody_navch_u_vnz_bez_nomera.pdf (дата звернення: 29.12.2018).
4. Козинець І. І. Застосування активних форм і методів навчання під час вивчення української мови за професійним спрямуванням. URL : https://www.narodnaosvita.kiev.ua/?page_id=2676 (дата звернення: 29.12.2018).
5. Кух О. М., Кух А. М. Інтерактивні методи навчання фізики у ВНЗ. URL : <file:///C:/Users/Feron/Downloads/69586-144723-1-SM.pdf> (дата звернення: 29.12.2018).
6. Методика викладання у вищій школі : навчальний посібник / О. В. Малихін, І. Г. Павленко, О. О. Лаврентьєва, Г. І. Матукова. Сімферополь : Дайфі, 2011. 270 с.
7. Ступак М. Г. Креативні методи навчання іноземних мов у ВНЗ. URL : <http://intkonf.org/stupak-mg-kreativni-metodi-navchannya-inozemnih-mov-u-vnz/> (дата звернення: 29.12.2018).

References:

- [1] Dolbnieva, D. V. Interaktyvni metody navchannia: sutnist, neobkhdnist ta vykorystannia pry pidhotovtsi fakhivtsiv z obliku ta audytu u VNZ Ukrainy [Interactive Methods of Learning: Essence, Necessity and Use when Training Specialists on Accounting and Audit in Ukrainian Universities]. URL : http://nltu.edu.ua/nv/Archive/2014/24_1/389_DoI.pdf (data zvernennia: 29.12.2018). [in Ukrainian]
- [2] Diachenko-Bohun, M. Aktyvni metody navchannia u vyshchomu navchalnomu zakladi [Active Methods of Teaching in Higher Educational Institution]. URL : <http://dspace.pnpu.edu.ua/bitstream/123456789/4444/1/Djachenko.pdf> (data zvernennia: 29.12.2018). [in Ukrainian]

- [3] Kamediya, M. Yu. Innovatsiini formy i metody navchannia u VNZ [Innovative Forms and Methods of Teaching in Higher Educational Institution]. URL: http://ito.vspu.net/metod_seminar/15-16/innov_formy_i_metody_navch_u_vnz_bez_nomera.pdf (data zvernennia: 29.12.2018). [in Ukrainian]
- [4] Kozynets', I. I. Zastosuvannia aktyvnykh form i metodiv navchannia pid chas vyvchennia ukrainskoi movy za profesiinym spryamuvanniam [Use of Active Forms and Methods of Teaching in the Course of Study Ukrainian Language of Professional Direction]. URL: https://www.narodnaosvita.kiev.ua/?page_id=2676 (data zvernennia: 29.12.2018). [in Ukrainian]
- [5] Kukh, O. M., Kukh, A. M. Interaktyvni metody navchannia fizyky u VNZ [Interactive Methods of Teaching Physics in Higher Educational Institutions]. URL: <file:///C:/Users/Feron/Downloads/69586-144723-1-SM.pdf> (data zvernennia: 29.12.2018). [in Ukrainian]
- [6] Metodyka vykladannia u vyshchii shkoli: navchalnyi posibnyk [Methods of Teaching in High School: Manual] / O. V. Malykhin, I. H. Pavlenko, O. O. Lavrentieva, H. I. Matukova. Simferopol : Daifi, 2011. 270 s. [in Ukrainian]
- [7] Stupak, M. H. Kreatyvni metody navchannia inozemnykh mov u VNZ [Creative Methods of Teaching Foreign Languages in Higher Educational Institution]. URL : <http://intkonf.org/stupak-mg-kreativni-metodi-navchannia-inozemnih-mov-u-vnz/> (data zvernennia: 29.12.2018). [in Ukrainian]

ДАРМАНСКАЯ И. Н. Методы и приемы формирования управленческой компетентности будущих руководителей учреждений общего среднего образования.

В статье проанализировано содержание практических методов и приемов, которые целесообразно использовать при подготовке слушателей второго (магистерского) уровня высшего образования по специальности 073 “Менеджмент”. Определены оптимальные методы и приемы, применение которых повлияет на сформированность управленческой компетентности будущих руководителей учреждений общего среднего образования. Описаны составляющие управленческой компетентности, а также практические методы и приемы, усиливающие их сформированность: этическая (метод лекции, эмоционального стимулирования, проблемной ситуации, беседы,) коммуникативная (лекции, учебной дискуссии, практики из-за действия, игровые); здоровьесберегающая (лекции, проблемно-поисковые, аналитические); саморазвития и самообразования (лекции, самостоятельной работы, объяснения, исследовательские, частично-поисковые); продуктивной деятельности (проблемной лекции, аналитические, диагностики); конфликтологическая (лекции, тренинги, дискуссионные, моделирование); психологическая (лекции, объяснительно-мотивирующие, конструирования (моделирование)); общепрофессиональная (лекции, аналитико-поисковый, моделирование); экономическая (лекции, наглядно-демонстрационные, взаимодействия); правовая (лекции, проблемные, объяснительно-демонстрационные); предметно-методическая (лекции, самостоятельного исследования, информационно-наглядный); диагностическая (лекции, аналитические, экспертные); учебная (лекции, наглядные, проектные, исследовательские); информационная (лекции, практические, частично-поисковые); техническая (лекции, инструктажа, практические).

Умелое сочетание практических методов и приемов обучения в формировании управленческой компетентности будущих руководителей учреждений общего среднего образования повлияет на качество организации образовательного процесса, уровень усвоения содержания компетенций, уровень мотивации слушателей магистратуры, уровень овладения практическими умениями и навыками, способность реализовывать управленческую компетентность.

Ключевые слова: будущий руководитель, подготовка, компетентностный подход, управленческая компетентность, составляющие управленческой компетентности, практические методы и приемы.

DARMANSKA I. N. Methods and ways of forming managing competence of the future managers of institutions of general secondary education.

The article analyzes the content of practical methods and ways that should be used during the preparation of students of the second (master) level of higher education on the specialty 073 “Management”. The optimal methods and ways, the application of which will affect the formation of managerial competence of the future managers of institutions of general secondary education, have been

determined. The components of managerial competence, as well as practical methods and ways that enhance their formation have been described: ethical (method of lecture, emotional stimulation, problem situation, conversation,); communicative (lectures, learning discussions, practices through action, games); health-preserving competence (lectures, problem-searching, analytical); self-development and self-education (lectures, independent work, explanation, research, partially-search); productive activity (problem lecture, analytical, diagnostics); conflict (lectures, training, discussion, simulation); psychological (lectures, explanatory-motivating, constructive (simulation)); general-industry (lectures, analytical-research, modelling); economic (lectures, visual-demonstration, interactions); legal (lectures, problem, explanatory-demonstration); subject-methodical (lectures, independent research, informational-visual); diagnostic (lectures, analytical, expert,); educational (lectures, visual, project, research); informational (lectures, practical, partially-search); technical (lectures, instructing, practical).

A skillful combination of practical teaching methods and techniques in the formation of the managerial competence of future heads of institutions of general secondary education will affect the quality of the organization of the educational process, the level of mastery of the content of competencies, the level of motivation of graduate students, the level of mastery of practical skills and abilities, and the ability to realize managerial competence.

Keywords: future manager, training, competence approach, managerial competence, components of managerial competence, practical methods and ways.

DOI: <https://doi.org/10.31392/NZ-npu-142.2019.09>

УДК 371.134:373

Долбишева Н. Г., Михайліченко А. Г.

МЕТОДИКА ВДОСКОНАЛЕННЯ ТЕХНІЧНОЇ ПІДГОТОВКИ ЧЕРЛІДИРІВ НА ЕТАПІ ПОПЕРЕДНЬОЇ БАЗОВОЇ ПІДГОТОВКИ

У статті представлена експериментальна методика вдосконалення технічної підготовки черлідирів, яка була впроваджена в навчально-тренувальний процес дітей 9-12 років на етапі попередньої базової підготовки. Дана методика побудована на основі теоретичних положень: теорії та методики спортивного тренування, системи підготовки спортсменів в техніко-естетичних видах спорту, основних закономірностей процесу навчання та вдосконалення техніки фізичних вправ у складнокоординаційних видах спорту, особливостей підготовки та змагальної діяльності у черлінгу, особливостей виконання черлидами різних функцій в процесі змагальної композиції. А також попередніх досліджень щодо місця та значення технічної підготовки в навчально-тренувальному процесі юних спортсменів-черлідирів на етапі попередньої базової підготовки та вихідного рівня технічної та фізичної підготовленості спортсменок-черлідирів.

Експериментальна методика охоплює три рівня технічної підготовки, для яких було окремо визначено мету та завдання підготовки, власні засоби та методи спортивного тренування та які планувалися відповідно до структури двохциклової річної підготовки з урахуванням поставлених завдань мезоциклу.

Спортивна підготовка з черлінгу побудована як цілорічний процес і має певні часові проміжки для вирішення основних завдань навчально-тренувального процесу. Пріоритетною стороною черлідирів є технічна підготовка, оскільки основним критерієм оцінки виступу команди на змаганнях є якість та складність виконання технічних елементів.

Обґрунтовано методику вдосконалення технічної підготовки черлідирів 9-12 років на етапі попередньої базової підготовки. Встановлено, що річний цикл підготовки юних черлідирів

на етапі попередньої базової підготовки має двохциклову макроструктуру.

Виховуючи навички максимального прояву сил та реалізації рухового потенціалу під час виконання загальної композиції, досягнення стабільності і варіативності змагальної композиції, що складає основу загальної діяльності, спортсмени-черлідери виходять на новий рівень підготовленості.

Ключові слова: черлідінг, черлідери-база, черлідери-флаєри, технічна підготовка, технічна підготовленість, етап попередньої базової підготовки, вдосконалення, методика.

Відмінною особливістю будь-якого спорту, зокрема і черлідінгу, є змагальна діяльність, яка вкладається в рамки змагань. Тому вся підготовка спортсменів-черлідерів спрямована до виступів в основних змаганнях сезону, притому з орієнтацією на перемогу, встановлення рекорду і найгострішу конкуренцію. Прагнення до вищих досягнень не припиняється, а темпи їх зростання практично не слабшають. Це відбувається завдяки використанню найбільш ефективних засобів і методів тренування, інтенсифікації тренувального процесу та змагальної діяльності [1, 11, 16].

Черлідінг належить до складно-координаційних видів спорту, рухова діяльність яких характерна надзвичайно високими вимогами до техніки рухів і різних якостей [1, 10]. Складно-естетичні види спорту висувують підвищені вимоги до опорно-рухового апарату, до амплітуди рухів у суглобах, до механічної міцності кісток і суглобів, до амортизуючої функції стопи і вигинів хребта. Спортсменам з черлідінгу при виконанні змагальних програм доводиться застосовувати значну кількість рухових дій: махи, присідання, стрибки, падіння, обертання тощо [3, 9, 18].

Наукові дослідження і практичний досвід свідчать про те, що при сучасному рівні розвитку черлідінгу та спорту взагалі одній людині практично неможливо досягти однаково високих досягнень не тільки в різних видах спорту, а й у різних номінаціях черлідінгу: "Cheer", "Dans", "Jaz" та "Urban". Тому черлідінг вимагає граничної концентрації сил і часу під час тренування, прямо або опосередковано процесу підготовки до виступу в конкретних номерах змагальної програми [21].

Спортивна підготовка з черлідінгу побудована як цілорічний процес і має певні часові проміжки для вирішення основних завдань навчально-тренувального процесу. Пріоритетною стороною черлідерів є технічна підготовка, оскільки основним критерієм оцінки виступу команди на змаганнях є якість та складність виконання технічних елементів [4].

Під технічною підготовленістю спортсмена розуміють ступінь освоєння спортсменом системи рухів, відповідних особливостям даного виду спорту і спрямованої на досягнення високих спортивних результатів [12].

Вік 9-12 років відповідає етапу попередньої базової підготовки з черлідінгу, однак дотепер відсутні дослідження, що розкривають особливості технічної підготовки спортсменів, зміст та структуру побудови тренувального процесу на цьому етапі.

На цей час проведені наукові дослідження, присвячені питанням підготовки черлідерів різного віку [2, 7, 12, 20], а саме їх техніко-тактичної підготовки [6, 9, 13], проблемам психологічної підготовки [3, 20].

Такий стан питання робить актуальним обґрунтування методики підвищення рівня технічної підготовленості юних черлідерів на етапі початкової-базової підготовки.

Дослідження виконане згідно із Зведеним планом НДР у сфері фізичної культури і спорту на 2016–2020 рр. за темою: “Історичні, організаційно-правові та теоретико-методичні основи підготовки спортсменів в неолімпійському спорті” державний реєстраційний номер 0116U003008.

Мета дослідження – обґрунтувати методику вдосконалення технічної підготовки черлідирів 9-12 років на етапі попередньої базової підготовки.

Методи дослідження: аналіз науково-методичної літератури та документальних матеріалів.

В основу експериментальної методики вдосконалення технічної підготовки черлідирів на етапі попередньої базової підготовки першого року тренувань було покладено теоретичні положення: теорії та методики спортивного тренування В. Н. Платонова [15, 17], Ю. Ф. Курамшин, [11] та ін.; системи підготовки спортсменів в техніко-естетичних видах спорту Ю. К. Гавердовського [4]; основних закономірностей процесу навчання та вдосконалення техніки фізичних вправ у складнокординаційних видах спорту О. М. Худолія [19], Ю. К. Гавердовського [4] та ін.; особливостей підготовки та змагальної діяльності у черлідінгу В. С. Афтайкін [1], А. А. Боляк [3], А. Н. Бекетова [2], Н. Г. Долбишева, В. В. Кидонь [5], І. А. Зинченко, Л. С. Луценко, І. А. Бодренкова [7], Р. Чепел [19] та ін. Також при розробці експериментальної методики урахувалися результати попередніх досліджень щодо місця та значення технічної підготовки в навчально-тренувальному процесі юних спортсменів-черлідирів на етапі попередньої базової підготовки [13], вихідного рівня технічної та фізичної підготовленості спортсменок-черлідирів, які виконують в процесі змагальної композиції різні функції (“базу” (перший рівень пірамід) та “флаєри” (другий та третій рівень пірамід) [6, 14].

Встановлено, що річний цикл підготовки юних черлідирів на етапі попередньої базової підготовки має двохциклову макроструктуру, яка складається з двох підготовчих, 2 змагальний та 1 перехідного періодів, які охоплюють мезоцикли. Кожен період та мезоцикл вирішує свої завдання (табл. 1).

Таблиця 1

Структура та завдання мезоциклів в річному циклі підготовки спортсменок-черлідирів на етапі попередньої базової підготовки першого року тренувань

| | |
|--|---|
| І – підготовчий період (вересень-жовтень) | |
| мезоцикли | |
| втягуючий (вересень) | базовий (жовтень) |
| Завдання: Повторення обсягу рухових умінь і навичок, основ спортивної техніки з черлідінгу, які були отримані на попередньому етапі спортивної підготовки, що сприятиме активній участі спортсмена у здійсненні технічної підготовки. | Завдання: Досягнення стабільності і варіативності елементів, що складають основу техніки виду спорту. Повторення та вдосконалення елементів першого рівня технічної підготовки. Формування навичок виконання вправ другого рівня технічної підготовки. |
| І – змагальний мезоцикл (листопад-грудень) | |
| мезоцикли | |

| | | |
|---|---|--|
| базовий (листопад) | | змагальний (грудень) |
| Завдання: вдосконалення та впровадження вивчених елементів першого та другого рівня технічної підготовки впровадити в програму змагальної композиції для підвищення рівня професійної майстерності. | | Завдання: Формування навиків щодо максимального прояву сил та реалізації рухового потенціалу під час виконання загальної композиції. |
| II – підготовчий період (січень-березень) | | |
| мезоцикли | | |
| Відновлювальний (січень) | базовий (лютий) | контрольно-підготовчий (березень) |
| Завдання: Вдосконалення навиків першого та другого рівня технічної підготовки. | Завдання: Вдосконалення та ускладнення структури рухових дій другого рівня технічної підготовки, їх динаміки і кінематики з урахуванням індивідуальних особливостей черлідирів | Завдання: Вдосконалення всіх елементів другого рівня технічної підготовки. Досягнення стабільності і варіативності змагальної композиції, що складає основу змагальної діяльності |
| II – змагальний мезоцикл (квітень-травень) | | |
| мезоцикли | | |
| передзмагальний (квітень) | | змагальний (травень) |
| Завдання: Вдосконалення функціональних та психічних можливості спортсменок і виведення їх на новий рівень підготовленості; Впровадження всіх елементів першого та другого рівня технічної підготовки до змагальної композиції. | | Завдання: Вдосконалення елементи першого та другого рівня технічної підготовки на рівні програми змагальної композиції для підвищення рівня професійної майстерності. |
| II – перехідний період (червень-серпень) | | |
| мезоцикл | | |
| відновлювальний (червень-серпень) | | |
| Завдання: Сприяти активному відпочинку, підтримці досягнутого рівня загальної та спеціальної фізичної підготовленості. Закріплення елементів та їх вдосконалення першого та другого рівня технічної підготовки. Формування на рівні вмінь елементів, що передбачені програмою на етапі попередньої базової підготовки другого року тренувань | | |

Враховуючи вищезазначене, наша методика складається з трьох рівнів підготовки спортсменів-черлідирів, для яких було окремо визначено мету та завдання підготовки, власні засоби та методи спортивного тренування (рис. 1) і планувалися відповідно до структури мезоциклів:

I рівень методики – у втягуючому мезоциклі першого підготовчого періоду та відновлювальному мезоциклі другого підготовчого періоду;

II рівень методики – у базовому мезоциклі першого та другого підготовчих періодів та контрольно-підготовчому мезоциклі другого підготовчого періоду;

III рівень методики – у базовому та змагальному мезоциклах першого змагального періоду та передзмагальному та змагальному мезоциклах другого змагального періоду.

На першому рівні технічної підготовки спортсменів-черлідирів наша методика складала з фронтальної підготовки флаєрів та бази. Основними компонентами технічної підготовки було визначено: положення рук, Чер-

стрибки, акробатичні елементи на основі яких й складається наша методика.

Метою першого рівня підготовки є повторення і вдосконалення навичок технічної підготовки, сформованих на етапі початкової підготовки з черлідінгу.

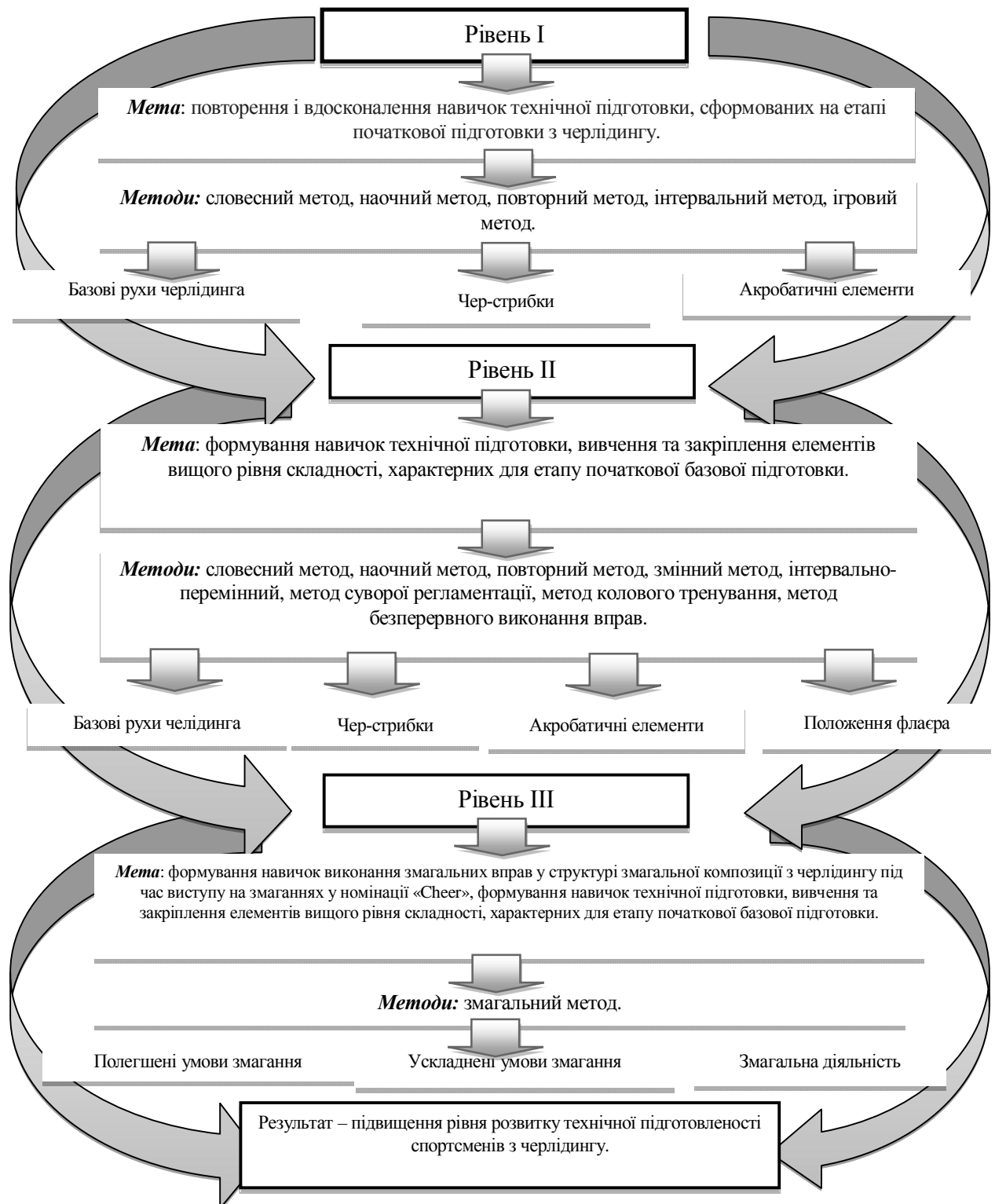


Рис.1. Основи складові (рівні) експериментальної методики технічної підготовки спортсменів-черлідирів

Для вдосконалення техніки виконання базових рухів був розроблений блок фізичних вправ з елементами основних положень рук (Блок вправ ПР), блоки фізичних вправ на вдосконалення стрибків (Блок вправ ЧС) та блоки вправ на вдосконалення акробатичних елементів (Блок вправ АЕ) (табл. 2).

Таблиця 2

Блоки фізичних вправ технічної підготовки І рівня

| Блок вправ ПР | | | | | |
|---------------|-----------------|-----|--------------------------------|-----|--------------------|
| 1. | “Hands on hips” | 7. | “Daggers” | 13. | “Touchdown” |
| 2. | Higt “V” | 8. | “Frame” | 14. | “Low Touch down” |
| 3. | Low “V” | 9. | “Right diagonal” | 15. | Right Bowand Arrow |
| 4. | “T” | 10. | “Left diagonal” | 16. | Left “L” |
| 5. | Broken “T” | 11. | Right “K” | 17. | Right “K” |
| 6. | “Left Punch Up” | 12. | Left “K” | 18. | “Injun” |
| Блок вправ ЧС | | | Блок вправ АЕ | | |
| 1. | “Стредл” | 1. | Перекид вперед | | |
| 2. | “Угрупування” | 2. | Перекид назад | | |
| 3. | “Херки” | 3. | Стійка на руках | | |
| 4. | Блок зв'язок | 4. | Переворот в сторону (“Колесо”) | | |
| | | 5. | “Міст” | | |

Повторення та вдосконалення базових рухів черлідінгу було здійснене за допомогою виконання кожного положення окремо та з урахуванням методичних підходів. Так, виконання вправ з демонстрацією тренера, виконання вправ біля дзеркала без демонстрації тренера, виконання базових рухів кожним учасником команди, виконання базових рухів черлідінгу синхронно всією командою.

Слід зазначити, що кисть повинна бути продовженням руки і “не заламуватись” під час виконання та зміни рухів. Є 4 базових положення кистей: кулак (чотири пальці стиснуті в кулак, а великий палець притиснутий поверх них, кулак та зап'ястя знаходяться на одній лінії), клинок (пальці витягнуті, великий палець притиснутий, долоню плоска), клеп (долоні з'єднуються плиском), клапс (одна долоня захоплює іншу). Базові рухи можуть бути виконані з будь-яким з двох положень кисті: кулак або клинок, положення кистей для всієї команди визначає тренер.

Чер-стрибок – швидке, різке переміщення тіла вгору відштовхуванням ніг від точки опори з виконанням виду стрибка в повітрі і подальшим приземленням на дві ноги. Чер-стрибки (Блоки вправ ЧС) спортсменами – черлідидрами повторювались та вдосконалювались за допомогою блоків вправ Блок вправ ЧС-1 “Стредл”, Блок вправ ЧС-2 “Угрупування”, Блок вправ ЧС-3 “Херки” за рахунок виконання стрибків перед дзеркала, з платформи 30 см, самостійного виконання та синхронного виконання командою загалом. Важливим є техніка, висота і чистота стрибка, включаючи приземлення.

Також велика увага приділяється повторенню та вдосконаленню акробатичних елементів (Блоки вправ АЕ), які в свою чергу були розділені на

блоки вправ Блок вправ АЕ-1 “Перекид вперед”, Блок вправ АЕ-2 “Перекид назад”, Блок вправ АЕ-3 Сійка на руках, Блок вправ АЕ-4 “Переворот боком (“Колесо”)", та Блок вправ АЕ-5 “Міст”.

На другому рівні методика окремо складалась з підготовки черлідирів-флаєрів та черлідирів-бази, що надало можливість більш індивідуально підійти до питання щодо підвищення рівня технічної підготовки кожного з членів команди.

Метою другого рівня є формування навичок технічної підготовки, вивчення та закріплення елементів вищого рівня складності, характерних для етапу початкової базової підготовки.

На другому рівні підготовки спортсменів-черлідирів блоки вправ були направлені на вдосконалення та вивчення елементів технічної підготовки. Для цього нами були розроблені три блоки вправ зі зв'язками базових положень рук, шість блоків вправ Чер-стрибків, десять блоків акробатичних елементів та п'ять блоків положень флаєра.

Для розвитку рухової пам'яті було запропоновано вивчення зв'язки з 5 базових положень рук черлідінга, які були складені у Блоки прав ПР-1, ПР-2, ПР- (табл. 3). Під час виконання зв'язок кисті повинні бути зібрані у кулаки, великий палець зверху, руки мають бути сильними та напруженими, а рухи руками – різкими та чіткими. Положення корпусу: шия витягнута, плечі опущені, очі підняті вверху, поперек без прогину, прес-сідниці-ноги максимально напружені, коліна рівні.

Таблиця 3

Блоки фізичних вправ “Положення рук” другого рівня технічної підготовки

| | |
|-----------------|--|
| Блок вправ ПР-1 | |
| 1. | “Hands on hips”+ Higt “V”+ Broken “T”+ Low “V”+“Low Touch down” |
| 2. | “Left Punch Up”+“Injun”+“Daggers”+“Right Punch Up”+ Low “V” |
| 3. | Right Bowand Arrow+ Left “L”+ Right “L”+ Left Bowand Arrow+“Frame” |
| Блок вправ ПР-2 | |
| 1. | “Touch down” +Left Bowand Arrow+“T”+ Right Bowand Arrow+“Touch down” |
| 2. | “Injun”+Right “K”+ “Hands on hips”+ Left “K”+“Low Touch down” |
| 3. | “Frame”+“Right diagonal”+ Broken “T”+ “Left diagonal”+“Touch down” |
| Блок вправ ПР-3 | |
| 1. | “Right diagonal”+Right “K”+ Left “K”+“Left diagonal”+“Daggers” |
| 2. | Broken “T” + “Touch down”+ Broken “T”+“T”+“Low Touch down” |
| 3. | Higt “V”+ Right “K”+ Broken “T”+ Left “L”+“Right diagonal” |

Оскільки на змаганнях враховується техніка, висота та чистота стрибка, включаючи приземлення на другому рівні, наша методика включає в себе блоки вправи направлення на вдосконалення Чер-стрибків (ЧС-1 “Стредл”, ЧС-2 “Угрупування”, ЧС-3 “Херки”) та вивчення нових (ЧС-4 “Пайп”, ЧС-5 “Той-Тач”, ЧС-6 “Навколо світу”) (рис. 2).

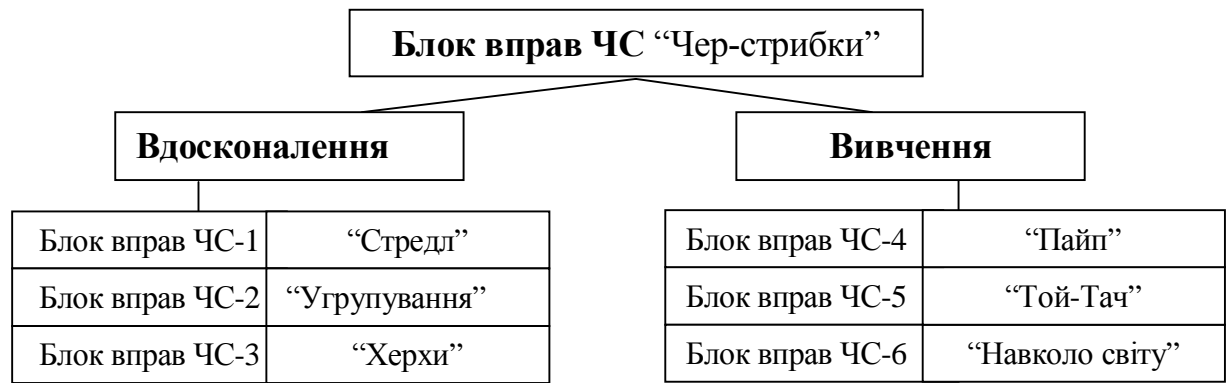
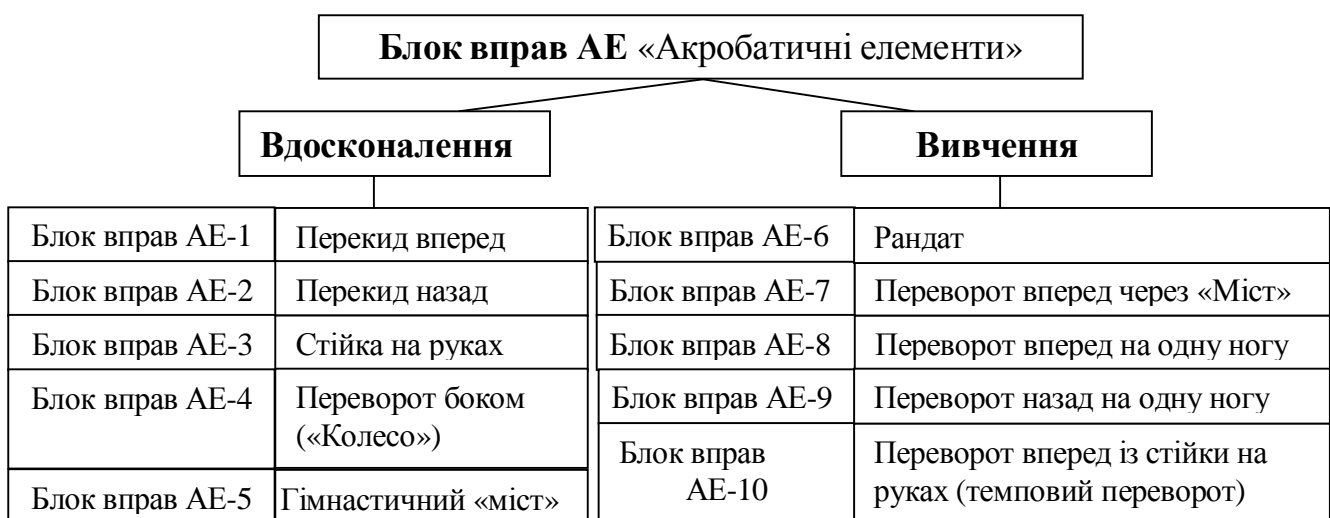


Рис. 2. Блоки вправ “Чер-стрибки” другого рівня технічної підготовки

Вдосконалення Чер-стрибків здійснювалось за рахунок виконання Чер-стрибка та зв'язки Чер-стрибків командою та вправ направлених на розвиток фізичних якостей. А вивчення за рахунок виконання імітації Чер-стрибка з в.п. – лежачи на спині, виконання Чер-стрибка біля дзеркала, самостійного виконання Чер-стрибка та виконання Чер-стрибка командою.

Також на другому етапі технічної підготовки велика увага була приділена акробатичним елементам, їх вдосконаленню та вивченню нових, більш складних вправ. На вдосконалення були направлені блоки вправ АЕ-1 “перекид вперед”, АЕ-2 “перекид назад”, АЕ-3 “стійка на руках”, АЕ-4 “переворот в сторону (“Колесо”)”, АЕ-5 “Міст”, а на вивчення – АЕ-6 “Рандат”, АЕ-7 “переворот вперед через “Міст””, АЕ-8 “переворот вперед на одну ногу”, АЕ-9 “Переворот назад на одну ногу”, АЕ-10 “переворот вперед із стійки на руках (темповий переворот)” (рис. 3).



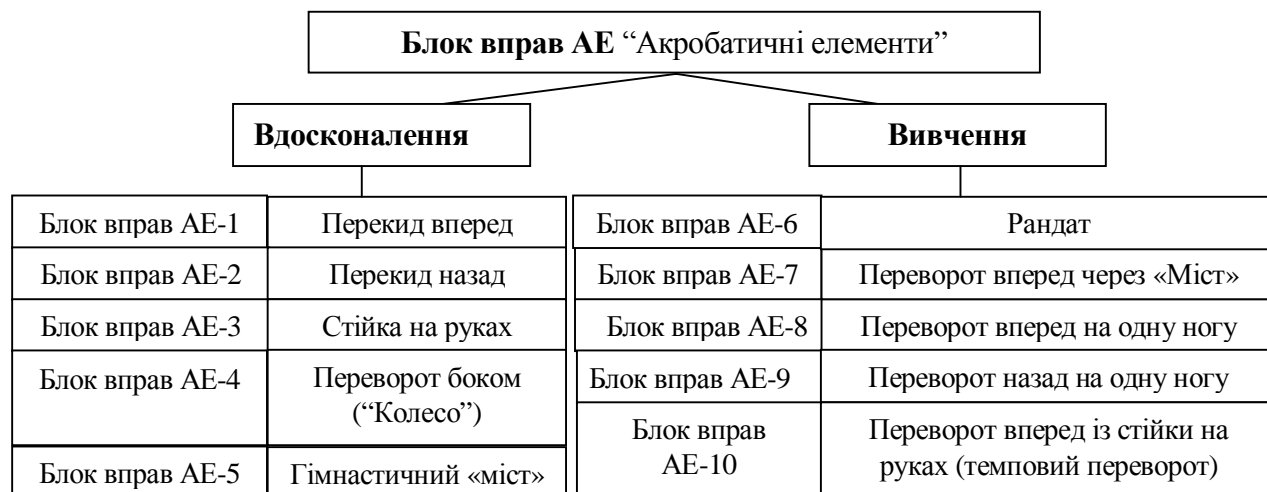


Рис. 3. Блоки вправ АЕ “Акробатичних елементів” другого рівня технічної підготовки

А. С. Носкова вважає, що акробатичні вправи різнобічно впливають на організм спортсменів-черлідирів: сприяють розвитку сили, швидкості, точності рухів, розвивають здатність орієнтуватися в просторі, мають великий вплив на тренування вестибулярного апарату, удосконалюють функцію рівноваги [15]. Л. С. Луценко та І. О. Зінченко також вважають, що акробатична підготовка у навчально-тренувальному процесі відіграє вирішальну роль у вдосконаленні спортивного майстерства черлідирів [9]. Тому для вдосконалення рівня технічної підготовленості нами були використані наступні варіанти виконання вправ: виконання з допомогою тренера, виконання вправи самостійно, з утриманням однієї ноги під кутом 90° , виконання з місця або з розбігу.

Для черлірів-флаєрів розроблена нами методика включала вправи для підвищення рівня складності положень флаєра. Блоки вправ включали в себе, як вправи на вдосконалення (Блок вправ ПФ-1 “Основна стійка” Блок вправ ПФ-2 “Ліберті”) так і на вивчення нових положень (Блок вправ ПФ-3 “Стег”, Блок вправ ПФ-4 “Прапорець”, Блок вправ ПФ-5 “Скорпіон”) (рис. 4).

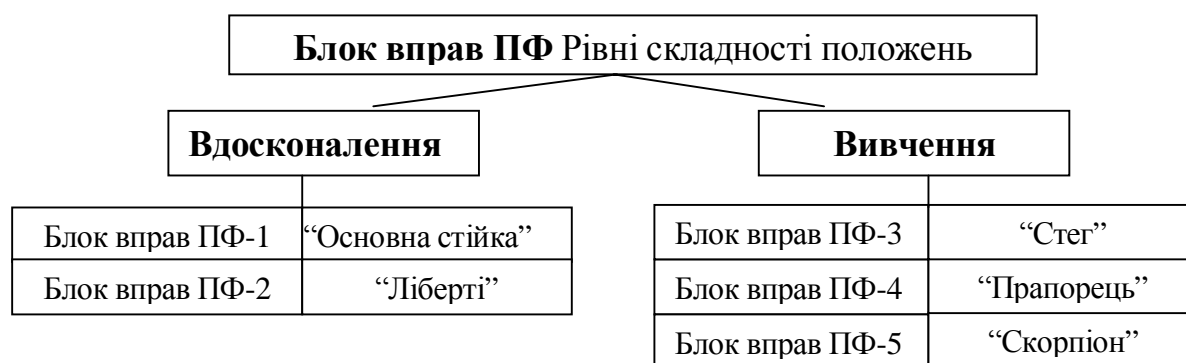


Рис. 4. Блок вправ ПФ “Положення флаєрів” другого рівня технічної підготовки

Оскільки черлідир-флаєр – це спортсмен, який не має контакту з поверхнею майданчика під час виконання стантів та пірамід, підвищення рівня складності положень флаєра відбувалось шляхом вдосконалення та вивчення

нових положень. Так, черлідидри-флаєри виконували положення спочатку на підставці розміром – висота 40 см, довжина 50 см, ширина 30 см; потім виконання положення відбувалося безпосередньо у станті, а в подальшому з обтяженням у 1 кг (2*0,3 кг для ніг та 2*0,2 кг для рук), що сприяло додатково розвитку фізичних якостей (силових здібностей верхнього плечового поясу). Для вивчення нових елементів також були включені вправи на акробатичній доріжці та виконання стантів з допомогою тренера.

Змагальна діяльність – це незамінна школа вдосконалення здібностей спортсменів, їх умінь та навичок у структурі змагальної композиції. Тому **третій рівень** методики складався безпосередньо з підготовки та виступу команди на змаганнях, які входили до річного плану загань.

Метою третього рівня є підвищення рівня змагальної композиції з черлідінгу на етапі попередньої базової підготовки

Третій рівень спортивної підготовки з черлідінгу був виконаний за рахунок **змагального методу**, оскільки найбільш характерними ознаками змагального методу є:

- зіставлення сил спортсменок з метою виявлення переможця. Перемозі була підпорядкована вся діяльність відповідно до встановлених правил;
- змагальний метод давав можливість повністю розкрити функціональні та психічні можливості спортсменок і вивести їх на новий рівень підготовленості;
- стимулювання творчої активності самостійності, ініціативи тощо;
- обмежені можливості регулювати навантаження спортсменів.

Змагальна діяльність сприяла вихованню і формуванню навичок максимального прояву сил та реалізації рухового потенціалу в повній мірі. Лише у процесі змагань спортсмен може вийти на рівень граничних функціональних проявів і виконувати таку роботу, яка під час тренувальних занять виявляється невідповідною. Дослідження (В. М. Платонов) показують, що у звичайних умовах тренування коливання сили при повторних вимірюваннях, як правило, не перевищують 3-4%. Якщо ж повторні вимірювання виконуються в умовах змагань, або при відповідній мотивації, то приріст сили може становити 10-15%, а в окремих випадках – 20% і більше.

Для забезпечення таких ефектів змагання можуть проводитись в ускладнених або полегшених умовах порівняно з тими, що характерні для офіційних змагань.

Ускладнення: виконання змагальної композиції на менших або більших майданчиках, повторення композиції декілька разів з невеликими паузами, застосування обтяжень та ін.

Полегшення: виконання композиції по частинах, виконання композиції без музичного супроводу, скорочення програми загалом, спрощення програми.

Таким чином, виховуючи навички максимального прояву сил та реалізації рухового потенціалу під час виконання загальної композиції, досягнення стабільності і варіативності змагальної композиції, що складає основу загальної діяльності спортсмени-черлідидри виходять на новий рівень підготовленості.

Висновок:

1. Технічна підготовка є основною складовою в загальній системі

підготовки спортсменів-чирлідирів на етапі попередньої базової підготовки, яка у номінації "Cheer" складається з окремих компонентів, таких як: Чер-стрибки, елементи акробатики, станти, піраміди, Чер-Данс хореографія, Чир та Чант кричали. Також, технічна підготовка в навчально-тренувальному процесі займає вагоме місце та в середньому складає 31% від загального часу тренувань.

2. Технічна та фізична підготовка черлідирів займає провідне місце в навчально-тренувальному процесі, оскільки результат змагальної діяльності визначається на основі технічної майстерності виконання змагальної композиції, а рівень фізичної підготовленості впливає на якісні характеристики техніки виконання композиційних вправ.

3. Експериментальна методика складається з трьох рівнів технічної підготовки спортсменів – черлідирів, для яких було окремо визначено мету та завдання підготовки, власні засоби та методи спортивного тренування та планувалися відповідно до структури мезоциклів. Кожен рівень технічної підготовки планується з урахування поставлених завдань певного мезоциклу двохциклового річного циклу.

Перспективами подальшого дослідження є аналіз результатів технічної та фізичної підготовленості спортсменів-чирлідирів після впровадження розробленої нами методики.

Використана література:

1. Афтайкін В. С. Применение усложнённых упражнений для развития координационных способностей юных черлидеров на начальном этапе обучения. *Ученые записи университета имени П. Ф. Лесгафта*. 2015. № 5. С. 24.
2. Бекетова А. Н. "Черлидинг": Методические указания. Харьков, 2017. 19 с.
3. Боляк А. А. Чирлидинг : Правила змагань. Харків, 2005, 82 с.
4. Гавердовский Ю. К. Теория и методика спортивной гимнастики : учебник в 2-х т. Москва : Советский спорт, 2014. Т. 1. 368 с.
5. Долбишева Н. Г., Кидонь В. Закономірності взаємозв'язку технічної, фізичної підготовленості та функціонального стану спортсменок, які займаються естетичною гімнастикою. *Фізична культура, спорт та здоров'я нації* : збір. наук. праць. Житомир : Видавець О.О. Євенок, 2017. Вип. 4 (23). С. 30-36.
6. Долбишева Н. Г., Михайліченко А. Г. Технічна та фізична підготовленість черлідирів-флаєрів на етапі попередньої базової підготовки. *Спортивний вісник Придніпров'я*. Дніпро, 2018 № 2. С. 22-26.
7. Зинченко И. А., Луценко Л. С., Бодренкова И. А. Особенности построения тренировочного процесса спортсменов в черлидинге на этапе специализированной базовой подготовки. *Слобожанський науково-спортивний вісник*. Харків, 2009. № 3. 52 с.
8. Зинченко И. А., Луценко Л. С., Боляк А. А. Управление тренировочным процессом на основе моделирования показателей физической подготовленности спортсменов-черлидеров специализированного этапа подготовки. *Слобожанський науково-спортивний вісник*. Харків, 2010. № 2. С. 52.
9. Особенности содержания композиций соревновательных программ в черлидинге / И. А. Зинченко, Л. С. Луценко, Н. Л. Боляк, А. А. Боляк. *Слобожанський науково-спортивний вісник*. 2012. № 3. 74-78 с.
10. Кречотіна Т. М., Безрядіна Н. Л. Черлидинг. URL : http://zpo.ucoz.ua/Programu_/Fizkylt_sport/cherlideng.pdf
11. Курамшин Ю. Ф. Теория и методика физической культуры. Москва : Советский спорт, 2010. 320 с.
12. Луценко Л. С. Тестовые задания по специально-двигательной и физической подготовленности спортсменов в черлидинге на этапе специализированной базовой подготовки. *Физическое воспитание студентов творческих специальностей*. Харьков, 2009. № 4. С. 45.

13. Михайлієнко А. Г. Технічна підготовка в навчально-тренувальному процесі юних спортсменів-черлідів на етапі попередньої базової підготовки. *Спортивний вісник Придніпров'я*. Дніпро, 2018. № 1. С. 55-58.
14. Михайлієнко А. Г. Методика вдосконалення технічної підготовки черлідів на етапі попередньої базової підготовки. *Науковий часопис національного педагогічного університету ім. М. П. Драгоманова. Науково-педагогічні проблеми фізичної культури. Фізична культура і спорт*: зб. наук. праць / за ред. Г.А. Аорзютова. Київ : Вид-во НПУ ім. М.П. Драгоманова, 2018.
15. Носкова С. А. Черлидинг как инновационный вид спорта в преподавании физической культуры в высшей школе. *Теория и практика физической культуры*. Харьков, 2002. № 6. С. 49-51.
16. Платонов В. Н. Периодизация спортивной подготовки. *Общая теория и ее практические приложения*. Киев : Олимпийская литература, 2014. С. 218-229.
17. Платонов В. Н. Система подготовки спортсменов в олимпийском спорте. Общая теория и ее практические приложения. Киев : Олимпийская литература, 2015. 808 с.
18. Самохина Е. А., Седих Н. В. Особенности организации занятий по черлидингу на этапе подготовки к соревнованиям детей 8-11 лет. *Физическая культура и спорт*. Харьков, 2017. С. 302-315.
19. Худолій О. М. Основи методики викладання гімнастики : навчальний посібник. Харків, 2008. Т. 1. 408 с.
20. Чепел Р. Успешное тренерство по черлидингу. Нью-Йорк : Хьюмон Кинетикс, 1999. 364 с.
21. Human Kinetics. Coaching Youth Cheerleading (Coaching Youth Sports Series). Pom Headridge. 2009. 152 p.

References:

- [1] Aftaikin, V. S. (2015). Prymenenye uslozhnennykh upravleniy dlia razvytiya koordynatsyonnykh sposobnostey yunyykh cherydyrov na nachalnom etape obucheniya. *Uchenye zapysy unyversyteta ymeny P. F. Lshafta*. № 5. S. 24.
- [2] Beketova, A. N. (2017). "Cherliding": Metodicheskie ukazaniya. Harkov, 19 s.
- [3] Boliak, A. A. (2005). Chyrlidynh : Pravyla zmanan. Kharkiv, 82 s.
- [4] Gaverdovskij, Yu. K. (2014). Teoriya i metodika sportivnoj gimnastiki : uchebnik v 2-h t. Moskva : Sovetskij sport, T. 1. 368 s.
- [5] Dolbysheva, N. H., Kydon, V. (2017). Zakonomirnosti vzaiemozviazku tekhnichnoi, fizychnoi pidhotovlenosti ta funktsionalnoho stanu sportsmenok, yaki zaimaiutsia estetychnoiu himnastykoiu. *Fizychna kultura, sport ta zdorovia natsii* : zbir. nauk. prats. Zhytomyr : Vydavets O. O. Yevenok, Vyp. 4 (23). S. 30-36.
- [6] Dolbysheva, N. H., Mykhailichenko A. H. (2018). Tekhnichna ta fizychna pidhotovlenist cherydyriv-flaeriv na etapi poperednoi bazovoi pidhotovky. *Sportyvnyi visnyk Prydniprovia*. Dnipro, № 2. S. 22-26.
- [7] Zinchenko, I. A., Lucenko L. S., Bodrenkova I. A. (2009). Osobennosti postroeniya trenirovochnogo processa sportsmenov v cheryldinge na etape specializirovannoy bazovoy podgotovki. *Slobozhanskij naukovy-sportivnij visnyk*. Harkiv, № 3. 52 s.
- [8] Zinchenko, I. A., Lucenko L. S., Bolyak A. A. (2010). Upravlenie trenirovochnym processom na osnove modelirovaniya pokazatelej fizicheskoy podgotovlenosti sportsmenov-cherliderov specializirovannogo etapa podgotovki. *Slobozhanskij naukovy-sportivnij visnyk*. Harkiv, № 2. S. 52.
- [9] Osobennosti soderzhaniya kompozitsiy sorevnovatelnykh programm v cheryldinge / I. A. Zinchenko, L. S. Lucenko, N. L. Bolyak, A. A. Bolyak. *Slobozhanskij naukovy-sportivnij visnyk*. 2012. № 3. 74-78 s.
- [10] Krekotina, T. M., Bezriadina N. L. Cheryldynh. URL : http://zpo.ucoz.ua/Programu_/Fizkylt_sport/cherlideng.pdf
- [11] Kuramshin, Yu. F. (2010). Teoriya i metodika fizicheskoy kultury. Moskva : Sovetskij sport, 320 s.
- [12] Lucenko, L. S. (2009). Testovye zadaniya po specialno-dvigatelnoj i fizicheskoy podgotovlenosti sportsmenov v cheryldinge na etape specializirovannoy bazovoy podgotovki. *Fizicheskoe vospitanie studentov tvorcheskikh specialnostej*. Harkov, № 4. S. 45.
- [13] Mykhailienko, A. H. (2018). Tekhnichna pidhotovka v navchalno-trenuvalnomu protsesi yunyykh sportsmeniv-cherlydyriv na etapi poperednoi bazovoi pidhotovky. *Sportyvnyi visnyk Prydniprovia*. Dnipro, № 1. S. 55-58.
- [14] Mykhailienko, A. H. (2018). Metodyka vdoskonalennia tekhnichnoi pidhotovky cherydyriv na etapi poperednoi bazovoi pidhotovky. *Naukovyi chasopys natsionalnoho pedahohichnoho unyversytetu im. M. P. Drahomanova. Naukovy-pedahohichni problemy fizychnoi kultury. Fizychna kultura i sport*: zb. nauk. prats / za red. H.A. Aorziutova. Kyiv : Vyd-vo NPU im. M.P. Drahomanova.

- [15] Noskova, S. A. (2002). Cherliding kak innovacionnyj vid sporta v prepodavanii fizicheskoy kultury v vysshej shkole. Teoriya i praktika fizicheskoy kultury. Harkov, № 6. S. 49-51.
- [16] Platonov, V. N. (2014) Periodizaciya sportivnoj podgotovki. Obshaya teoriya i ee prakticheskie prilozheniya. Kiev : Olimpijskaya literatura, S. 218-229.
- [17] Platonov, V. N. (2015). Sistema podgotovki sportsmenov v olimpijskom sporte. Obshaya teoriya i ee prakticheskie prilozheniya. Kiev : Olimpijskaya literatura, 808 s.
- [18] Samohina, E. A., Sedih N. V. (2017) Osobennosti organizacii zanyatij po cherlidingu na etape podgotovki k sorevnovaniyam detej 8-11 let. Fizicheskaya kultura i sport. Harkov, C. 302-315.
- [19] Khudolii, O. M. (2008). Osnovy metodyky vykladannia himnastyky : navchalnyi posibnyk. Kharkiv, T. 1. 408 s.
- [20] Cheppel, R. (1999). Uspeshnoe trenerstvo po cherlidingu. Nyu-Jork : Hyumon Kinetiks, 364 s.
- [21] Human Kinetics. (2009). Coaching Youth Cheerleading (Coaching Youth Sports Series). Pom Headridge, 152 p.

ДОЛБИШЕВА Н. Г., МИХАЙЛИЧЕНКО А. Г. Методика совершенствования технической подготовки чер лидеров на этапе предыдущей базовой подготовки.

В статье представлена экспериментальная методика совершенствования технической подготовки черлидеров, которая была внедрена в учебно-тренировочный процесс детей 9-12 лет на этапе предварительной базовой подготовки. Данная методика построена на основе теоретических положений: теории и методики спортивной тренировки, системы подготовки спортсменов в технико-эстетических видах спорта, основных закономерностей процесса обучения и совершенствования техники физических упражнений в сложнокоординационных видах спорта, особенностей подготовки и соревновательной деятельности в черлидинге, особенностей выполнения черлидерами различных функций в процессе соревновательной композиции. А также предыдущих исследований о месте и значении технической подготовки в учебно-тренировочном процессе юных спортсменов-черлидеров на этапе предварительной базовой подготовки и исходного уровня технической и физической подготовленности спортсменов-черлидеров.

Экспериментальная методика охватывает три уровня технической подготовки, для которых отдельно определены цели и задачи подготовки, собственные средства и методы спортивной тренировки и планировались в соответствии со структурой двухцикловой подготовки с учетом поставленных задач мезоцикла.

Спортивная подготовка по черлидингу построена как круглогодичный процесс, имеющий определенные временные промежутки для решения основных задач учебно-тренировочного процесса. Приоритетной стороной черлидеров является техническая подготовка, поскольку основным критерием оценки выступления команды на соревнованиях является качество и сложность выполнения технических элементов. Обоснована методика совершенствования технической подготовки черлидеров 9-12 лет на этапе предварительной базовой подготовки. Установлено, что годовой цикл подготовки юных черлидеров на этапе предварительной базовой подготовки имеет двухцикловую макроструктуру. Воспитывая навыки максимального проявления сил и реализации двигательного потенциала во время выполнения общей композиции, достижения стабильности и вариативности соревновательной композиции, составляющей основу общей деятельности, спортсмены-черлидеры выходят на новый уровень подготовленности.

Ключевые слова: черлидинг, черлидеры-база, черлидеры-флаеры, техническая подготовка, техническая подготовленность, этап предварительной базовой подготовки, совершенствования, методика.

DOLBISHEVA N. G., MIHAYLICHENKO A. G. Methodology of perfection of technical preparation of cheerleaders on the stage of previous base preparation.

His article presents an experimental methodology for improving technical training for cheerleaders, which was introduced into the training process for children 9-12 years of age at the stage of preliminary basic training. This technique is based on theoretical assumptions: Theories and

techniques of sports training, the system of training athletes in technical and aesthetic sports, the basic laws of the learning process and the improvement of physical exercise techniques in difficult coordination sports, training and competitive features in cheerleading, features of the cheerleading performance of various functions in the competitive process, and previous studies on the place and importance of technical training in the training process of young chelle athletes Irova in step preliminary base preparation and baseline technical and physical fitness of athletes-cherlidirov.

The experimental methodology covers three levels of technical training for which the goals and objectives of training are separately defined, the own means and methods of sports training and were planned in accordance with the structure of two-cycle summer training taking into account the assigned tasks of the mesocycle.

Cheerleading sports training is built as a year-round process that has certain time intervals for solving the main tasks of the educational process. The priority of the cheerleaders is technical training, since the main criterion for evaluating the performance of a team in competitions is the quality and complexity of the technical elements. The methodology for improving the technical training of cheerleaders of 9-12 years at the stage of preliminary basic training is substantiated. It was established that the annual cycle of training young cheerleaders at the stage of preliminary basic training has a two-cycle macrostructure. Bringing up skills of maximum manifestation of forces and the realization of motor potential during the performance of the overall composition, achievement of stability and variability of the competitive composition, which forms the basis of general activity, cheerleader athletes go to a new level of preparedness.

Keywords: *cheerleading, cheerleading base, cheerleading flyers, technical training, technical readiness, the stage of preliminary basic training, improvement, technique.*

DOI: <https://doi.org/10.31392/NZ-npu-142.2019.10>

УДК 378[37.018+78]

Економова О. С., Гаркуша Л. І.

ЕСТЕТИЧНЕ СПРИЙНЯТТЯ ФОРТЕПІАННИХ ТВОРІВ У ПІДГОТОВЦІ СТУДЕНТІВ ДО ПРАКТИЧНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

В умовах оновлення парадигми мистецької освіти особлива увага приділяється професійній підготовці майбутнього вчителя, розвитку виконавської майстерності. Стаття присвячена обґрунтуванню процесу розвитку творчої особистості в умовах творчо-естетичного напрямку профільного навчання. Представлено зміст навчання учнів, що проявляється у педагога мистецьких дисциплін як особистості і як суб'єкта діяльності, в процесі здійснення профільної освіти. В статті розкриваються сутність та характерні риси підходу до проблеми підбору музичного репертуару, що має велике значення в педагогізації навчального процесу як вагомого чинника формування творчої особистості майбутнього вчителя музики. У статті визначена взаємозалежність особистостей процесу фахової підготовки майбутніх вчителів музичного мистецтва та наявності в них умінь професійної самореалізації та підбору репертуару, який спрямований на розвиток піаністичних здібностей, формування художнього смаку та художніх цінностей, в основі яких лежать такі принципи як художня цінність, естетична значущість художніх творів, доступність до виконання, педагогічна доцільність, тематичне, жанрове та стильове різнобарв'я. Серед завдань формування творчого потенціалу студентів є формування художньо-естетичних поглядів, професійної майстерності студентів, досконало підібраний музичний матеріал, який

спрямовує його музично-історичні та музично-теоретичні знання.

У статті показано особливості підготовки вчителя музики до організації профільного навчання художньо-естетичного напрямку та шляхи творчого розвитку особистості в умовах інноваційних змін в освіті.

Відроджуючи національну школу, окрему увагу слід приділити фортепіанній музиці тих українських композиторів, творчість яких звернена безпосередньо до дитячої аудиторії, адже разом із дитячою музикою закладаються підвалини національної свідомості.

Ключові слова: художньо-естетичний напрям, педагог мистецьких дисциплін, парадигма мистецької освіти, музичний репертуар, професійна підготовка.

Слухання музики – це найважливіший аспект музичного виховання студентів, оскільки без нього не може здійснюватися жодна музична діяльність, у тому числі і навчання музики. Завдяки різноманітності методів і форм знайомство із творами різних жанрів і композиторів сприяє розширенню музичного світогляду студентів, виховання у них музичного смаку. У процесі слухання формуються навички музичного мислення, уміння емоційно та свідомо сприймати музичну тканину, накопичується музично-слуховий досвід.

Б. Асаф'єв, який приділяв багато уваги проблемі викладання музики у школі, писав про те, що “спостереження музики передусім веде до загострення слухових вражень, отже, до збагачення нашого життєвого досвіду та нашого знання про світ через слух”.

Мета статті – показати особливості підготовки вчителя музики до організації профільного навчання художньо-естетичного напрямку та шляхи творчого розвитку особистості в умовах інноваційних змін в освіті.

При вирішенні завдання активізації і навчальної діяльності велика роль належить вчителю. Як для загального музичного розвитку, так і для розвитку окремих музичних здібностей одним із найважливіших завдань викладача в роботі зі студентами є визначення сформованості їхнього музично-слухового багажу й опора як на нього, так і на досвід їхніх емоційних вражень, та емоційно-естетичний розвиток, який досягається внаслідок розвитку музичного.

Розвиток у студентів здатності до сприйняття естетичних властивостей форми художнього твору передбачає створення певних умов. Важливо враховувати, що студенти з різною підготовкою, з різною естетичною реакцією будують власні художньо-структурні узагальнення на різних рівнях сприйняття, по-своєму охоплюють формотворчі зв'язки, їх взаємопроникнення. Отже, піклування про емоційне забарвлення сприйняття не може оминати опору на індивідуальні властивості художнього ставлення студента до музики. Важливою умовою розвитку у студентів естетичних орієнтирів сприйняття музичної форми слід визначити первісну орієнтацію їхньої уваги на осягнення краси звуку, інтонації, мелодії, і вже потім на з'ясування художнього навантаження, поступово переростати в узагальнення мовно-стильових, жанрових характеристик творчості композиторів, певної школи та художнього напрямку.

Музичне сприйняття припускає наявність у людини певних музично-естетичних здібностей, навичок і знань, які дають можливість об'єктивно-творчо сприймати втілені в музичних образах явища навколишньої дійсності, відтвореної у музичній образності, на основі загально-художнього освоєння засобів художньої виразності.

Становлення естетичних критеріїв у студентів передбачає не тільки широке, а й багаторазове сприймання музики на слух. При такому підході розширюється коло охоплених в естетичній свідомості деталей, непомічене раніше стає очікуваним, бажаним. Повторюваність слухання тих самих творів активізує процес охоплення характерних ознак стилю, робить більш рельєфним сприйняття конкретних деталей. Разом з тим, у студентів зберігається невимушеність естетичних переживань, їх безпосередність, оминається сухий академізм у сприйманні.

І звичайно, прогрес у розвитку музичного сприйняття безпосередньо залежить від розвитку музичних здібностей. Вірно організований процес систематичного слухання музики сприяє розвитку музично-художнього слуху, музично-естетичних здібностей. Прослуховування музики має ще й ті переваги, що дає змогу не тільки охопити велику кількість творів певного композитора і тим самим розширити діапазон музично-естетичних переживань формотворчих структур, а й співвіднести індивідуальні особливості сприйняття студента із музично-естетичними цінностями музичного репертуару.

Робота над стильовими особливостями композиторської творчості зумовлюється не лише необхідністю професійно-фахового заглиблення в особливості художнього почерку композитора, а й тим впливом на активізацію естетичного переживання, яке може справити тільки практично-творча робота над музичним твором. Відчуття естетичних достоїнств музики, що виникає під пальцями, підносить на вищий щабель її сприйняття, відкриває студентам шлях до осягнення не тільки поверхових, а й внутрішніх глибинних ознак краси художньої форми. При виконавському опрацюванні естетичні переживання окремих художніх структур та їх деталей доповнюються проникненням у їх взаємозв'язок, у цілісність композиторського стилю. Емоційне-образне, почуттєве осягнення музики повинно бути у своїй основі первісним. Тобто професійною якістю вчителя музики повинне бути вміння спрямувати фантазію, пам'ять, силу уяви студента, залучити до участі у сприйнятті музики асоціативну сферу його мислення шляхом раціонально-логічного підходу.

Словесна характеристика музичного твору є одним із найважливіших інструментів у навчанні музики. Цей метод дає змогу перейти від пасивного сприйняття до активного слухання, сформуванню у студента ставлення до музики як до емоційно-змістовної мови, а не як до суто акустичного явища. Надати студентам можливість зрозуміти мову музики, знайти у ній ті виражальні й зображальні моменти, які є найбільш цікавими та привабливими для особистості людини і співвідносяться з її особистим досвідом – ось основне завдання майбутнього учителя музичного мистецтва у школі.

В умовах національно-культурного відродження важливим чинником музично-естетичного виховання студентів є осмислення та використання кращих надбань національної музичної культури, духовності рідного народу, його національних традицій і звичаїв. Це сприяє успішному формуванню у молоді національної самосвідомості.

Особливої актуальності набуває проблема реалізації естетико-виховного потенціалу української музики при практичній роботі студентів на уроках музики в загальноосвітній школі. Педагогічна доцільність її використання обумовлюється художньою довершеністю, самобутністю музичної мови,

національно-стильовими та жанровими ознаками.

Насамперед слід відмітити необхідність уже в навчальному закладі поставити студента в умови, наближені до умов їх майбутньої практичної роботи. Зрозуміло, що на різних етапах навчання ступінь цього наближення буде різною: на перших курсах – меншою, а на останніх – більшою. Ще М. Римський-Корсаков писав: “Практика є кращий засіб навчитися. Головне, необхідно створити в консерваторії практичне музичне життя, наближене до життя дійсності”.

Пошук нових шляхів наближення навчального процесу до практичної діяльності продовжується і за нашого часу. Практика студентів здійснюється в різних формах. Мета педагогічної практики – навчити молодого музиканта займатися з учнями. Але в цій вузькій робочій меті є ще один важливий бік: студенти послідовно ставлять перед своїми учнями музичні завдання, пояснюють їх, показують засоби подолання різних труднощів. Відтак студент більш відповідально ставиться і до процесу своїх особистих повсякденних занять.

Обмеження професійної підготовки тільки моделюванням майбутньої практичної діяльності не може сьогодні задовольнити педагогіку вищої школи. Моделювання – необхідний, проте далеко не достатній підхід до підготовки педагога-музиканта. Професіоналізація без залучення студентів до практичної роботи в реальних умовах виявляється обмеженою, звуженою, а в низці випадків навіть дезорієнтуючою.

Наприклад, вчорашній випускник вибудовує модель бесіди про музику, виходячи з абстрактних, а часом застарілих уявлень про естетичні потреби школярів. У підсумку зустріч із реальною аудиторією, із запитамі сучасної української молоді виявляється невдалою. Забезпечення студентів можливістю реального спілкування з дітьми виявляється дійовим стимулом до розкриття їх творчого потенціалу. Практична діяльність у реальних обставинах у процесі навчання у виші є чинником опосередкованого спонукання майбутніх фахівців до творчого саморозкриття, до музично-педагогічної самореалізації.

Д. Кабалевський: “Значення музики у школі далеко виходить за межі мистецтва. Разом з літературою та образотворчим мистецтвом музика рішуче втручається в усі галузі виховання, освіти і стає могутнім засобом формування духовного світу особистості”.

Програма пропонує широкі можливості для творчого пошуку студента при роботі у школі. Хороший сучасний урок музики – це свого роду педагогічний твір, котрий зароджується у процесі творчості, де натхнення та копітка праця – єдині.

На сучасному етапі, коли молодь захоплюється дешевими пісеньками без мелодії та тексту, вчитель музики весь час повинен бути в пошуку таких форм навчання та виховання, завдяки яким усі ланки музично-естетичного процесу, види діяльності з'єднуються в єдиний потік становлення людини. На такому занятті все важливо: і вдало обрана тема, і розподіл музично-теоретичного матеріалу, і вибір потрібних прийомів впливу на емоційний світ учня, його музичний розвиток. Учитель, готуючись до уроку, повинен поставити собі запитання, а потім знайти відповіді:

1. Чому він повинен навчити учнів на цьому занятті?

2. Як допоможе навчальний матеріал розвивати вміння та навички?
3. Як музичні твори впливають на погляди, переконання, почуття учнів?
4. Який внесок зробить цей урок у процес музично-естетичного виховання учнів?

Підготовка студентів до педагогічної практики передбачає роботу над шкільним репертуаром та оволодіння шкільною програмою з музики. Вивчення шкільного репертуару треба розглядати не тільки як спосіб накопичення його, але і як оволодіння методами та прийомами практичної роботи у школі. На цьому матеріалі викладач може вирішувати питання загальної організації студентів, розвивати самостійність, використовуючи легкі твори для самостійного вивчення студентами, а також, виховувати виконавські навички.

Відроджуючи національну школу, окрему увагу слід приділити фортепіанній музиці тих українських композиторів, творчість яких звернена безпосередньо до дитячої аудиторії, адже разом із дитячою музикою закладаються підвалини національної свідомості. Кожен рік із друку виходить чимало збірників зовсім нової музики для дітей та юнацтва. У них зустрічаються справжні перлини – яскраві образні п'єси, придатні захопити і слухача, і виконавця. П'єси для дітей Р. Верещагіна, В. Клина, О. Некрасова, В. Підвали та ін.; дитячі фортепіанні альбоми Л. Колодуба, В. Бібіка, В. Кирейка, М. Заморокко, В. Губи, О. Костіна, М. Кармінського складають цілий світ дитини. Завдання викладача – активніше залучати у процес музично-естетичного виховання твори цих композиторів, які поруч із українською класикою та народною творчістю будуть закладати підвалини становлення національної свідомості та самосвідомості.

Використана література:

1. Гольденвейзер А. Б. Искусство и творческие способности. Москва : Музыка, 1976. С. 93-130.
2. Гуральник Н. Українська фортепіанна школа в контексті музичної педагогіки. Вища школа, 2007. 312 с.
3. Гинзбург Л. С. О работе над музыкальными произведениями : метод. очерк. *Музыка*. 1968. 112 с.
4. Коган Г. Н. Работа пианиста. *Музыка*. 1979. 182 с.
5. Савшинский С. И. Работа пианиста над музыкальным произведением. *Музыка*. 1964. 186 с.

References:

- [1] Goldenvejzer, A. B. (1976). *Iskusstvo i tvorcheskie sposobnosti*. Moskva : Muzyka, S. 93-130.
- [2] Huralnyk, N. (2007). *Ukrainska fortepianna shkola v konteksti muzychnoi pedahohiky*. Vyshcha shkola, 312 s.
- [3] Ginzburg, L. S. (1968.). *O rabote nad muzykalnymi proizvedeniyami : metod. ocherk*. *Muzyka*. 112 s.
- [4] Kogan, G. N. (1979). *Rabota pianista*. *Muzyka*. 182 s.
- [5] Savshinskij, S. I. (1964). *Rabota pianista nad muzykalnym proizvedeniem*. *Muzyka*. 186 s.

ЭКОНОМОВА О. С., ГАРКУША Л. И. Эстетическое восприятие фортепианных произведений при подготовки студентов к практической деятельности.

В статье рассматривается проблема самореализации личности в условиях обновления парадигмы образования. Определена взаимосвязь особенностей процесса профессиональной подготовки будущих учителей музыки и наличие у них умений профессиональной самореализации, которые направлены на развитие пианистических способностей, формирование эстетического вкуса и художественных ценностей. Раскрываются педагогические методы и актуальность в подборе материала, что способствует

гармоничному розвитку личности. Дается обоснование процесса развития творческой личности в условиях художественно-эстетического направления профильного обучения. Цель работы – воспитание у студентов навыков самостоятельности, творческого подхода, ознакомление с методами работы над новыми произведениями, которые формируют художественно-эстетические взгляды, профессиональное мастерство студента, методически грамотно подобранный материал, углубляющий музыкально-эстетические и музыкально-теоретические знания.

В статье показаны особенности подготовки учителя музыки к организации профильного обучения художественно-эстетического направления и пути творческого развития личности в условиях инновационных изменений в образовании. Возрождая национальную школу, особое внимание следует уделить фортепианной музыке украинских композиторов, творчество которых обращено непосредственно к детской аудитории, ведь вместе с детской музыкой закладываются основы национального сознания.

Ключевые слова: парадигма музыкального образования, педагогический репертуар, профессиональная подготовка, профессиональная самореализация, музыкально-эстетическое направление.

ЕКОНОМОВА О. С., ГАРКУША Л. І. Aesthetic approach forthety creatives in preparation of students for practice activities.

The article is devoted to the substantiation of the development process of a creative individual in the conditions of creative and aesthetic direction of profile education. The content of teaching of students is presented, which is shown in the teacher of artistic disciplines as a person and as a subject of activity, in the process of profile education. The article reveals the essence and features of the approach to the problem of the selection of musical repertoire, which is of great importance in the pedagogy of the educational process as a significant factor in the formation of the creative personality of the future teacher of music. The article defines the interdependence of the personalities of the process of professional training of future teachers of musical art and the presence of skills in their professional self-realization and selection of repertoire aimed at the development of piano skills, the formation of artistic taste and artistic values, based on such principles as artistic value, aesthetic significance of artistic works, accessibility to performance, pedagogical expediency, thematic, genre and style of colorfulness. The work on musical material is intended to ensure the systematic preparation of students for teaching practice and mastering the musical program of music. Among the tasks of forming the creative potential of students is the formation of artistic and aesthetic views, professional skills of students, competently selected musical material, which directs its musical-historical and musical-theoretical knowledge. The purpose of the article is to educate students about the skills of autonomy, creative approach, aesthetic taste, familiarization with the methods of working on the new software musical works of Ukrainian composers. Bring the student to the understanding of the importance of professional mastering the piano and the best mastery of piano literature – a concrete and accessible purpose of the learning process of mastering the course of the piano.

Keywords: artistic-aesthetic direction, teacher of artistic disciplines, paradigm of artistic education, musical repertoire, professional training.

DOI: <https://doi.org/10.31392/NZ-npu-142.2019.11>

УДК 37.091.33 : 811.111

Качанов В. І., Кодалашвілі О. Б.

СУЧАСНІ МЕТОДИЧНІ ПІДХОДИ ДО ВИКЛАДАННЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ

У статті розглянуто сучасні методичні підходи щодо вивчення англійської мови. Наголошено на ролі англійської мови в процесі глобалізації. Проведено аналіз сучасних методичних підходів щодо розвитку вмінь та навичок англійської мови з основних видів мовленнєвої діяльності (читання, говоріння, аудіювання та письма), а також їх переваг і недоліків. Особливу увагу приділено проведенню занять з використанням комунікативного підходу, за допомогою дистанційних засобів навчання та сучасних інформаційних технологій. Визначено напрямки подальших перспективних досліджень.

Англійська мова стає важливим фактором майбутніх перспектив робітників щодо працевлаштування, кар'єрного зростання, ведення і розвитку бізнесу.

Водночас постійно зростаючі потреби у здійсненні інішомовної комунікації англійською мовою, як мовою міжнародного спілкування, викликали потребу в удосконаленні існуючих і використанні нових підходів у процесі навчання англійської мови.

У статті визначено напрямки подальших перспективних досліджень з метою підвищення якості та ефективності її викладання.

Сучасні інформаційні технології сприяють розвитку вмінь та навичок з читання, які можна покращувати як за допомогою виконання навчальних завдань з читання за допомогою онлайн-ресурсів, так і читанням автентичної літератури, засобів масової інформації англійською мовою, тощо.

Вибір методу навчання англійської мови (або їх комбінації), переважно залежить від мети навчання. Глобалізація всіх сфер життєдіяльності, розвиток Інтернету та сучасних засобів інформатизації спричинили виникнення і бурхливий розвиток нових підходів до вивчення англійської мови, зокрема комунікативного підходу, дистанційного методу навчання та використання інформаційних технологій, які потребують подальшого дослідження.

Ключові слова: *сучасні методичні підходи, викладання англійської мови, комунікативний підхід, вміння та навички з англійської мови, дистанційне навчання, цільова мова, платформа дистанційного навчання Moodle, Skype.*

Роль англійської мови у світі постійно зростала впродовж останніх десятиліть, що було спричинено світовою глобалізацією в усіх сферах життєдіяльності і як наслідок – зростанням потреби у здійсненні інішомовної комунікації [1, с. 2].

Відповідно до дослідження, проведеного Британською Радою в 2013 році, англійською мовою розмовляють 1,75 млрд людей в усьому світі. Це означає, що кожен четвертий житель на планеті використовує англійську мову. Дослідники прогнозують, що до 2020 року 2 млрд людей будуть вчити чи використовувати англійську мову [1, с. 2]. При цьому, в дослідженні підкреслюється, що співвідношення не носіїв мови, які її використовують, до носіїв мови у 2013 році становила 4:1, і тенденція на збільшення цього співвідношення буде продовжуватися [1, с. 4].

Англійська мова зробила суттєвий внесок у стійкий глобальний розвиток

міжнародних відносин [1, с. 2]:

– сприяє полегшенню торгівлі та розвитку економічних відносин між країнами;

– використовується для розвитку діалогу і створення довіри під час вирішення проблем міжнародних відносин, особливо що стосується проведення миротворчих операцій і вирішення міжнародних конфліктів, коли миротворці з різних країн спілкуються англійською мовою;

– використовується міжнародними організаціями під час розгляду важливих питань для майбутнього розвитку людства, а саме кліматичних змін, проблем міжнародного тероризму та дотримання прав людини.

Вплив глобалізації та економічного розвитку зробили англійську мову важливим фактором на ринку праці. Так, у доповіді відзначається, що більшість роботодавців заявили, що для зростання і розширення їхнього бізнесу їхні робітники повинні володіти англійською мовою, при цьому четверта частина керівників наголосили, що відсоток працівників, які володіють англійською мовою, повинен становити більше ніж 50%. Відповідно англійська мова стає важливим фактором майбутніх перспектив робітників щодо працевлаштування, кар'єрного зростання, ведення і розвитку бізнесу [1, с. 2].

Водночас постійно зростаючі потреби у здійсненні іншомовної комунікації англійською мовою, як мовою міжнародного спілкування, викликали потребу в удосконаленні існуючих і використанні нових підходів у процесі навчання англійської мови.

В Україні питання методики викладання іноземної мови були розглянуті в роботах С. Ю. Ніколаєвої [2, 3]. Так, у цих дослідженнях було проведено огляд методів навчання іноземних мов та наведено їх класифікацію [2, 3]. Особлива увага була приділена аналізу перекладних, прямих, усних, аудіолінгвальних, аудіовізуальних, сугестивних, комунікативних та інших методів навчання іноземних мов [2, 3]. Також велика увага в працях С. Ю. Ніколаєвої приділена як теоретичним основам, так і практичному застосуванню різних методичних підходів в процесі навчання іншомовної компетенції [2, 3]. Так, наприклад, ретельно досліджуються питання формування іншомовної компетенції (навчання граматичному, лексичному та фонетичному матеріалу) та мовленнєвої компетенції (навчання аудіюванню, говорінню, читанню та письму) [2, 3].

При цьому питання дистанційного навчання іноземної мови, яке набуває особливої актуальності в сучасному глобалізованому світі, також як і питання вибору методів навчання, потребують подальшого дослідження.

Метою статті є аналіз сучасних методичних підходів до викладання англійської мови, а також визначення напрямків подальших перспективних досліджень з метою підвищення якості та ефективності її викладання.

Необхідно зауважити, що існують різні підходи до класифікації методів викладання англійської мови, але найбільш поширеними в той чи інший період часу були [2-5]:

- граматико-перекладний;
- комунікативний;
- дистанційний.

Граматико-перекладний метод є різновидом класичного (традиційного)

методу, основою якого є вивчення граматичних правил та їх застосування під час двостороннього перекладу з цільової на рідну мову і навпаки. Цілями цього методу навчання іншомовної компетенції є: вчити студентів читати і перекладати з цільової мови на рідну мову і навпаки, а також покращити загальний освітній рівень студентів [5]. При цьому необхідно зауважити, що використання граматико-перекладного методу не забезпечує повною мірою відповідності сучасним вимогам до вивчення іноземних мов, однією з найголовніших з яких є успішне здійснення акту мовленнєвої комунікації цільовою (англійською) мовою [5].

Одним із найбільш поширених серед сучасних методів навчання є комунікативний підхід. Комунікативне навчання англійської мови (комунікативний метод) – це метод навчання, який розглядає використання мовленнєвої комунікації одночасно як основний засіб і мету навчання [6-12]. Він є одним з найбільш сучасних і популярних методів навчання іншомовної компетенції. Метою комунікативного підходу, на відміну від лексико-граматичного методу, в якому головний пріоритет надається навчанням граматичної компетенції, є формування у студентів вмій та навичок здійснювати мовленнєву комунікацію цільовою (англійською) мовою [10].

Велика увага питанням застосування комунікативного методу навчання іншомовної компетенції приділена в роботах С. Ю. Ніколаєвої [2, 3]. Вона дає визначення комунікативної компетенції як "...вміння успішно вирішувати завдання взаєморозуміння з носіями мови, яка вивчається відповідно до норм і культурних традицій в умовах прямого і опосередкованого контактів" [2, с. 33]. Зауважується, що реалізація "...комунікативного підходу у навчальному процесі означає, що оволодіння засобами спілкування (фонетичними, лексичними, граматичними) спрямоване на їх практичне застосування у процесі спілкування. Оволодіння уміннями говоріння, аудіювання, читання та письма здійснюється шляхом реалізації цих видів мовленнєвої діяльності у процесі навчання в умовах, що моделюють умови реального спілкування" [3, с. 39].

З метою реалізації комунікативного підходу в процесі навчання іншомовної компетенції використовуються наступні форми і способи [10]:

- рольові ігри;
- інтерв'ю;
- робота в парах та міні групах;
- вправи на заповнення пропусків;
- обґрунтування своєї думки;
- вільне спілкування між студентами.

Розвиток вмій та навичок з говоріння відбувається з використанням роботи в міні-групах та парах, що стало характерною рисою комунікативного підходу [4, с. 87]. Такий спосіб навчання, порівняно з груповою формою проведення занять, суттєво збільшує кількість часу, яку кожен студент може використати для відпрацювання навичок з говоріння [4, с. 87]. Крім того, працюючи в міні-групах або в парах, студенти менше хвилюються, ніж виступаючи перед великою групою, що також сприяє розвитку швидкості англійської розмовної мови [4, с. 87]. Основним завданням викладача під час такої форми навчального заняття є здійснення контролю та допомога студентам [4, с. 87]. Обговорення певної теми також сприяє розвитку навичок з

говоріння. Для такої форми навчальної роботи, наприклад, можуть використовуватися такі завдання [4, с. 87]:

- знайдіть десять відмінностей між двома малюнками;
- розташуйте в порядку пріоритету набір певних характеристик;
- сплануйте вечірку;
- та інші.

Основною метою застосування комунікативного підходу в читанні є розвиток навичок читання англійською мовою як одного з основних видів мовленнєвої діяльності, що сприяє успішному здійсненню акту іншомовної комунікації [4, с. 83]. З цією метою під час відпрацювання вмінь та навичок з читання процес читання тексту розбивається на три етапи: завдання, які виконуються перед читанням тексту (“pre-reading” task); завдання, які виконуються в процесі читання (“while-reading” task) та завдання, які виконуються після прочитання тексту (“post-reading” task) [4, с. 83].

Основною метою завдань, які виконуються перед читанням тексту (“pre-reading” task), є допомога студентам у покращенні їх обізнаності щодо того матеріалу, який вони збираються читати на занятті. Завдяки цьому завданню у студентів покращується загальне розуміння прочитаного тексту [4, с. 83].

Основним завданням у процесі читання (“while-reading” task) є покращення рівня усвідомлення прочитаного матеріалу. Це досягається завдяки роботі в міні-групах та поділу тексту на частини, коли кожен студент читає лише свою частину тексту. Основною перевагою такого типу завдань є їх комунікативна спрямованість. Зміст завдання полягає в тому, що під час такого типу діяльності студенти, для повного розуміння тексту, повинні працювати спільно, ставлячи питання своїм партнерам у міні-групі та відповідаючи на їх питання [4, с. 83].

Завдання в процесі читання (“while-reading” task) поступово переходять на етап виконання завдань після прочитання тексту (“post-reading” task), які полягають у:

- обговоренні прочитаного тексту в групі, міні-групах або в парах;
- узагальненні прочитаного;
- рецензуванні тексту;
- виконанні наступних завдань з говоріння, які базуються на матеріалах прочитаного тексту, або пов'язані з ним;
- повторенні та закріпленні нової лексики, яка використовувалася в тексті (поясненні значення нових слів (виразів) англійською мовою, співставлення нових слів (виразів) та їх значень (“matching task”)) [4, с. 83].

Також ефективним методичним прийомом щодо покращення мовленнєвої компетенції з читання є повторне читання базового тексту для розділу в підручнику [4, с. 83]. По-перше, повторне читання тексту сприяє кращому розумінню прочитаного матеріалу, а по-друге, допомагає студентам зрозуміти лексику, виходячи з контексту, що покращує ефективність навчання і сприяє покращенню швидкості читання [4, с. 83].

Читацький театр (“Reader’s theater”) – один з нових підходів щодо розвитку мовленнєвої компетенції з читання і говоріння за допомогою участі студентів у виставі [4, с. 83]. Суть методу полягає у виразному читанні вголос ролі у виставі без вивчення слів на пам'ять, без костюмів та сцени. З цією метою

студенти розподіляються на міні-групи (залежно від кількості персонажів у виставі) і читають свої слова виразно, інтерпретуючи роль відповідно до персонального бачення, використовуючи мову тіла, міміку і жести. Крім того, студенти, граючи у виставі, яка базується на культурі та історії країни, мова якої вивчається, ознайомлюються з ними, або поглиблюють свої знання щодо цих важливих елементів вивчення іноземної мови [4, с. 83].

З метою покращення комунікативної спрямованості під час відпрацювання вмінь та навичок з аудіювання доцільно використовувати не лише аудіо-, а й відеоматеріали, адже процес реальної іншомовної комунікації в більшості випадків передбачає спілкування зі співрозмовником обличчя до обличчя [4, с. 70].

Сучасні інформаційні технології сприяють збільшенню комунікативної спрямованості під час розвитку навичок з письма. Так, наприклад листування з англомовними друзями за допомогою соціальних мереж або інших сучасних інформаційних технологій – це здійснення акту реальної іншомовної комунікації цільовою (англійською) мовою, що суттєво сприяє розвитку мовленнєвої компетенції з письма [4, с. 70].

Одним з основних недоліків комунікативного підходу визначають його комунікативну спрямованість, яка одночасно є його найбільшою перевагою, що в деяких випадках може привести до недостатнього знання формальних аспектів мови, а саме граматики. І, як наслідок – невміння правильно використовувати граматичні конструкції для здійснення іншомовної комунікації цільовою (англійською) мовою [9, 10].

Дистанційне навчання відкриває нові можливості в навчанні англійської мови [12]. Перевагами дистанційного способу навчання є:

- мобільність (можливість навчатися незалежно від місця перебування та часу);
- можливість приділяти більшу увагу кожному студенту;
- створення інтерактивного навчального середовища.

Основними сучасними інформаційними технологіями, які дають можливість дистанційно навчати англійської мови є Skype, платформа дистанційного навчання Moodle, соціальні мережі та інші [12].

Безсумнівними перевагами дистанційного навчання за допомогою Skype є можливість організувати процес безперервного навчання, незалежно від місця розташування викладача і студентів, та різниці в часі. А завдяки можливостям здійснення відеозв'язку, процес навчання є інтерактивним і комунікативним, забезпечуючи необхідну якість навчального процесу, що є надзвичайно важливим в умовах сучасного глобалізованого, мобільного світу. Одним з основних недоліків Skype є обмежені можливості щодо кількості студентів, які можуть навчатися одночасно, внаслідок чого цей спосіб дистанційного навчання може використовуватися лише для малочисельних груп студентів [12]. Але при цьому, необхідно зауважити, що суттєвою перевагою навчання англійської мови в міні групах є можливість для викладача приділяти більше уваги кожному студенту [12].

Платформа дистанційного навчання Moodle може використовуватися як додатковий елемент між он-лайн сесіями. Вона забезпечує можливість здійснення викладачем он-лайн обговорення зі студентами навчальних

матеріалів, ставити питання та отримувати відповіді, розміщувати необхідні навчальні матеріали та забезпечувати доступ до них студентів у визначений час, організувати самостійну роботу, проводити поточний та підсумковий контроль знань [12].

Бурхливий розвиток інформаційних технологій суттєво впливає на процес набуття іншомовної компетенції. Так, мобільні телефони та планшети забезпечують додаткові можливості у вивченні іноземних мов загалом та англійської мови зокрема. Перевагами їх використання є мобільність, інтерактивність, можливість здійснення відеозв'язку, використання он-лайн ресурсів для покращення мовленнєвих навичок з усіх основних видів мовленнєвої діяльності: говоріння, читання, аудіювання та письма [13]. Також сучасні мобільні телефони та планшети дають можливість студентам створювати своє навчальне середовище: фотографувати вивіски та надписи англійською мовою, зберігати текстові, відео- та аудіо- навчальні матеріали з основних видів мовленнєвої діяльності [13]. Так, наприклад, для покращення вмінь та навичок з говоріння можуть використовуватися наступні засоби: сучасні електронні словники, які дають можливість перевіряти правильність вимови слів цільовою (англійською) мовою; мобільні додатки та програми, які дають можливість студентам створювати свої власні словники, додавати вибрані ними слова і забезпечують їх періодичне повторення; можливості он-лайн спілкування з носіями мови, або використання великої кількості навчальних он-лайн ресурсів зі зразками мовлення носіїв мови за рівнями володіння іноземною мовою та відповідним тематичним розподілом [13]. Для покращення вмінь та навичок з аудіювання сучасні цифрові технології також забезпечують широкі можливості, наприклад використання великої кількості навчальних он-лайн ресурсів зі зразками мовлення носіїв мови різних рівнів та завданнями до них [13]. Можливості переглядати он-лайн телевізійні програми, фільми, слухати пісні англійською мовою – всі ці заходи сприяють розвитку вмінь та навичок з аудіювання. Сучасні інформаційні технології сприяють також розвитку вмінь та навичок з читання, які можна покращувати як за допомогою виконання навчальних завдань з читання за допомогою он-лайн ресурсів, так і читанням автентичної літератури, засобів масової інформації англійською мовою, тощо [13]. Розвиток навичок з письма забезпечується як використанням навчальних он-лайн ресурсів зі зразками різних видів письмових робіт, так і можливістю реального листування з носіями мови або англомовними друзями (колегами) [13].

Для викладачів англійської мови використання мобільних пристроїв також відкриває широкий спектр можливостей [13]:

- використання мобільних додатків для створення групових чатів;
- можливість швидко створювати різні види навчальних матеріалів (текстових, аудіо-, відео- та ін.) та ділитися ними зі студентами;
- робити посилання на різні види он-лайн ресурсів;
- організувати обговорення навчальних матеріалів.

Отже, необхідно зауважити, що вибір методу навчання англійської мови (або їх комбінації), переважно залежить від мети навчання. Глобалізація всіх сфер життєдіяльності, розвиток Інтернету та сучасних засобів інформатизації, спричинили виникнення і бурхливий розвиток нових підходів до вивчення

англійської мови, зокрема комунікативного підходу, дистанційного методу навчання та використання інформаційних технологій, які потребують подальшого дослідження.

Використана література:

1. [Electronic resource]. Regime of access : <https://www.britishcouncil.org/sites/default/files/english-effect-report-v2.pdf>.
2. Ніколаєва С. Ю. Основи сучасної методики викладання іноземної мови. Київ : Ленвіт, 2008. 285 с.
3. Методика викладання іноземних мов у середніх навчальних закладах : підручник / С. Ю. Ніколаєва, О. Б. Бігич, Н. О. Бражник [та ін.]. Київ : Ленвіт, 2002. 328 с.
4. Penny Ur's 100 Teaching tips. Cambridge : Cambridge University Press, 2016. 131 p.
5. [Electronic resource]. Regime of access : https://en.wikipedia.org/wiki/Language_pedagogy.
6. [Electronic resource]. Regime of access : <http://ontesolteacherscorner.com/CommunicativeTasksAndTheLanguageCurriculum.pdf>.
7. [Electronic resource]. Regime of access : <https://static.cambridge.org/resource/id/urn:cambridge.org:id:binary:20170224075738467-0497:S0272263198234061:S027226319800406Xa.pdf>.
8. Bax S. The end of CLT: a context approach to language teaching. *ELT Journal*. 2003. P. 278-287.
9. [Electronic resource]. Regime of access : https://www.teachingenglish.org.uk/sites/teacheng/files/F044%20ELT-44%20The%20Practice%20of%20Communicative%20Teaching_v3.pdf.
10. [Electronic resource]. Regime of access : https://en.wikipedia.org/wiki/Communicative_language_teaching.
11. [Electronic resource]. Regime of access : <http://seas3.elte.hu/coursematerial/HalapiMagdolna/Swan2.pdf>.
12. [Electronic resource]. Regime of access : <https://www.britishcouncil.org/voices-magazine/teaching-english-online-opportunities-pitfalls>.
13. [Electronic resource]. Regime of access : <https://www.britishcouncil.org/voices-magazine/teaching-tips-how-students-can-use-mobiles-to-learn-english>.

References:

- [1] [Electronic resource]. Regime of access : <https://www.britishcouncil.org/sites/default/files/english-effect-report-v2.pdf>.
- [2] Nikolaieva S. Iu. (2008). *Osnovy suchasnoi metodyky vykladannia inozemnoi movy*. Kyiv : Lenvit. 285 s.
- [3] *Metodyka vykladannia inozemnykh mov u srednikh navchalnykh zakladakh* : pidruchnyk / S. Iu. Nikolaieva, O. B. Bihych, N. O. Brazhnyk [ta in.]. Kyiv : Lenvit, 2002. 328 s.
- [4] (2016). Penny Urs 100 Teaching tips. Cambridge : Cambridge University Press. – 131 p.
- [5] [Electronic resource]. Regime of access : https://en.wikipedia.org/wiki/Language_pedagogy.
- [6] [Electronic resource]. Regime of access : <http://ontesolteacherscorner.com/CommunicativeTasksAndTheLanguageCurriculum.pdf>.
- [7] [Electronic resource]. Regime of access : <https://static.cambridge.org/resource/id/urn:cambridge.org:id:binary:20170224075738467-0497:S0272263198234061:S027226319800406Xa.pdf>.
- [8] Bax S. The end of CLT: a context approach to language teaching. *ELT Journal*. 2003. P. 278-287.
- [9] [Electronic resource]. Regime of access : https://www.teachingenglish.org.uk/sites/teacheng/files/F044%20ELT-44%20The%20Practice%20of%20Communicative%20Teaching_v3.pdf.
- [10] [Electronic resource]. Regime of access : https://en.wikipedia.org/wiki/Communicative_language_teaching.
- [11] [Electronic resource]. Regime of access : <http://seas3.elte.hu/coursematerial/HalapiMagdolna/Swan2.pdf>.
- [12] [Electronic resource]. Regime of access : <https://www.britishcouncil.org/voices-magazine/teaching-english-online-opportunities-pitfalls>.
- [13] [Electronic resource]. Regime of access : <https://www.britishcouncil.org/voices-magazine/teaching-tips-how-students-can-use-mobiles-to-learn-english>.

КАЧАНОВ В. И., КОДАЛАШВИЛИ О. Б. Современные подходы в изучении английского языка.

В статье рассмотрены современные методические приемы по изучению английского языка. Отмечена роль английского языка в процессе глобализации. Проведен анализ современных методических приемов по развитию умений и навыков английского языка по основным видам деятельности (чтения, говорения, аудирования и письма), а также их преимуществ и недостатков. Особое внимание обращено на использование коммуникативного метода изучения иностранных языков, дистанционное обучение, а также на информационные технологии. Проведен анализ современных методических приемов по изучению английского языка, рассмотрены их преимущества и недостатки, определены направления последующих перспективных исследований.

Английский язык становится важным фактором будущих перспектив работников по трудоустройству, карьерному росту, ведению и развитию бизнеса. В то же время постоянно растущие потребности в осуществлении иноязычной коммуникации на английском языке, как языке международного общения, вызвали необходимость усовершенствования существующих и использования новых подходов в процессе обучения английскому языку.

В статье определены направления дальнейших перспективных исследований с целью повышения качества и эффективности его преподавания.

Современные информационные технологии способствуют развитию умений и навыков чтения, которые можно улучшать как с помощью выполнения учебных заданий по чтению с помощью онлайн-ресурсов, так и чтением аутентичной литературы, средств массовой информации на английском языке, и тому подобное.

Выбор метода обучения английскому языку (или их комбинации) преимущественно зависит от цели обучения. Глобализация всех сфер жизнедеятельности, развитие интернета и современных средств информатизации вызвали возникновение и бурное развитие новых подходов к изучению английского языка, в частности коммуникативного подхода, дистанционного метода обучения и использования информационных технологий, требующих дальнейшего исследования.

Ключевые слова: современные методические приемы для изучения английского языка, преподавание английского языка, коммуникативный метод, дистанционное обучение, язык изучения, современные информационные технологии, платформа дистанционного обучения Moodle, Skype.

KACHANOV V. I., KODALASHVILI O. B. Modern approaches in teaching english language.

In the article modern approaches in teaching English language are studied. The role of English language in Globalization is stressed. The main approaches in developing English language reading, speaking, listening and writing skills are analysed. The advantages and disadvantages of modern approaches in teaching English language are considered. Particular attention is paid to communicative approach, distance learning, and using information technology. The main approaches to further studies are considered.

Английский язык становится важным фактором будущих перспектив работников по трудоустройству, карьерному росту, ведению и развитию бизнеса. В то же время постоянно растущие потребности в осуществлении иноязычной коммуникации на английском языке, как языке международного общения, вызвали необходимость усовершенствования существующих и использования новых подходов в процессе обучения английскому языку.

В статье определены направления дальнейших перспективных исследований с целью повышения качества и эффективности его преподавания. Современные информационные технологии способствуют развитию умений и навыков чтения, которые можно улучшать как с помощью выполнения учебных заданий по чтению с помощью онлайн-ресурсов, так и чтением аутентичной литературы, средств массовой информации на английском языке, и тому подобное. Выбор метода обучения английскому языку (или их комбинации) преимущественно зависит от цели обучения. Глобализация всех сфер жизнедеятельности, развитие интернета и современных средств информатизации вызвали возникновение и бурное развитие новых подходов к изучению английского

языка, в частности коммуникативного подхода, дистанционного метода обучения и использования информационных технологий, требующих дальнейшего исследования.

Keywords: modern approaches in teaching English, communicative approach, distance learning, target language, modern information technology, learning management system Moodle, Skype.

DOI: <https://doi.org/10.31392/NZ-npu-142.2019.12>

УДК 378.1(1-87).001.86:614.2:615

Клос Л. М.

ТЕНДЕНЦІЇ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ ФАХІВЦІВ ФАРМАЦЕВТИЧНОЇ ГАЛУЗІ: ЗАРУБІЖНИЙ ДОСВІД

У статті охарактеризовано потреби та вимоги до фармацевтичної освіти в Україні; проаналізовано актуальні проблеми забезпечення європейських стандартів фармацевтичної освіти в Україні; узагальнено зарубіжний досвід із забезпечення якості та неперервності вищої фармацевтичної освіти; розкрито практичні здобутки з фармацевтичної підготовки на прикладі деяких провідних європейських освітніх закладів. Зроблено висновки про можливість запозичення деяких аспектів зарубіжного досвіду у процес підготовки фармацевтів у вивченні мікробіології, вірусології та імунології.

Ретельно досліджено зарубіжний досвід професійної підготовки фахівців фармацевтичної галузі, виокремлено провідні тенденції та теоретично обґрунтовано можливість відповідного оновлення системи підготовки фахівців фармацевтичної галузі в Україні.

Для всіх закладів освіти різних країн, які займаються підготовкою фармацевтів, за широкого різноманіття вимог до їх професійної діяльності, є спільний чинник впливу на якість та доступність освіти – певний вибір форми навчання – традиційної (очної) та дистанційної. З огляду на це необхідним зазначити, що змістове наповнення фармацевтичної освіти, описи, структура є доступними для студентів на відповідних веб-ресурсах, тобто для використання на відстані.

Студенти отримують можливість навчатися у зручний для них час, незалежно від їхнього місцеперебування. Вони можуть перервати освітній процес за особистих обставин, що складаються, та за потреби повернутися до нього. Курс навчання надає можливість взаємодіяти з висококваліфікованими та досвідченими професіоналами та в них навчатися.

Описаний зарубіжний досвід актуалізує завдання та напрями реорганізації традиційної системи підготовки фармацевтів в Україні. Головна ідея полягає в створенні моделі системи освіти, що буде спрямована на забезпечення кожному можливості отримання та поповнення знань, фаховий розвиток, вдосконалення та професійну самореалізацію протягом усього життя.

Ключові слова: фармацевт, освіта, підготовка, освітній заклад, мікробіологія, вірусологія, імунологія, неперервність, дистанційне навчання.

Стратегія нашої держави останніми роками спрямовується на неперервну трансформацію та входження до світової освітньої громади. Інтеграційні процеси у напрямі входження України до європейського простору, розвиток технологій та освіти останнім часом потребують перегляду та оновлення процесу підготовки фахівців різних галузей. Адже їх професійний рівень повинен бути ідентичним тенденціям, які спостерігаються в суспільстві. Вагомим складником системи освіти нашої держави є вища фармацевтична

освіта, сутність якої спрямована на якісне формування кадрового потенціалу для галузі охорони здоров'я України та укріплення і збереження здоров'я громадськості. Так, зокрема, фахова підготовка фармацевтів потребує відповідності нормам, положенням та стандартам Європейського простору вищої фармацевтичної освіти. Провідною метою можливих перспективних інновацій в освіті вбачається підготовка висококваліфікованих фахівців – фармацевтів, які, окрім професійних якостей, будуть мати такі якості, як мобільність та конкурентоспроможність не тільки на національному, а й світовому ринку праці.

У період розвитку високих технологій у світовому товаристві спостерігається зростання ролі та статусу фармацевтів. Зазначене можна пояснити, по-перше, певними прогресивними лініями розвитку у медичній галузі та фармакології (тенденції щодо оновлення галузевих технологій, засобів та пристроїв професійного використання), по-друге, відповідними демографічними тенденціями, такими як збільшення:

- чисельності захворювань, які пов'язуються із способом життєдіяльності людей;
- тривалості життя;
- хронічних захворювань тощо.

Слід пригадати відомих учених, які були очільниками фармацевтичної галузі: М. Пирогов, Б. Козловський, І. Сікорський, В. Разумовський, В. Флоринський та ін. Нашу увагу привертають праці дослідників, що займались вивченням розвитку фармацевтичної освіти та професійної підготовки фахівців галузі "Охорона здоров'я", зокрема це наукові розробки К. Амосової, І. Вітенка, О. Волосовця, І. Бойчука, І. Булах, Л. Буданової, Д. Волоха, Б. Громовика, В. Запорожана, Б. Зіменковського, І. Зупанця, Є. Мілеряна, З. Мнушко, О. Науменка, Т. Калинюка, Л. Кайдалової, А. Немченко, М. Сятині, В. Толочко, Я. Цехмістера, В. Черних, О. Чалого, М. Черпінського, А. Якуби та ін.

Аналітичний огляд специфіки професійного навчання фахівців фармацевтичної галузі вказав на низку взаємопов'язаних проблем, що, за авторським баченням, потребують вирішення Ю. Вороненко [2], В. Георгіянц [7], В. Загорій [3], В. Москаленко [5], В. Черних [8] та ін:

- обґрунтування теоретичних та практичних засад управління фармацевтичною освітою в умовах динамічних соціально-економічних змін;
- забезпечення якості фахівців фармації відповідно до вимог, які безперервно змінюються та відповідно формуються в динамічну систему;
- визначення напрямів інноваційних перемін у розвитку фармацевтичної освіти;
- пошук та розроблення типової моделі системи фармацевтичної підготовки, яка включає різноманітні форми та методи навчання.

Значні зміни в соціально-економічних взаємовідносинах у сучасному українському суспільстві викликають потребу навчання фахівців за новими, не традиційними формами: мережевою, змішаною, дистанційною та ін. Зазначене пояснюється тим, що нині з'являється велика кількість центрів, інститутів, філій та інших структурних підрозділів у провідних медичних університетах. Це, у свою чергу, розширює запровадження певного різноманіття форм та напрямів

організації та підтримки освітнього процесу, що уможливить здобуття освіти безпосередньо у межах певного регіону – забезпечення якісною освітою всіх і кожного [4]. Водночас дослідження питання професійної підготовки фахівців фармацевтичної галузі вказує на наявність певних суперечностей між:

- розвитком фармацевтичної галузі, неперервною появою нових технологічних рішень та відсутністю відповідної гнучкої системи підготовки фармацевтів;

- збільшенням потреб змін у національній фармацевтичній галузі, оновленні системи підготовки фармацевтів і недостатнім вирішенням цих питань на локальному, регіональному та державному рівнях;

- інноваційними умовами життєдіяльності громадськості та нездатністю фахівців фармацевтичної галузі адаптуватися до них;

- державним і суспільним регулюванням розвитку професійної підготовки фахівців фармацевтичної галузі.

Вирішення зазначених проблем вказує на необхідність переосмислення й модернізаційного оновлення мети, змісту й завдань системи професійної підготовки фахівців в галузі фармації. Вбачається, що така система повинна бути спрямованою на формування таких якостей фармацевтів як конкурентоспроможність, мобільність, здатність до неперервного вдосконалення фахових якостей та отримання нових знань і формування відповідних умінь.

Мета роботи – дослідити зарубіжний досвід професійної підготовки фахівців фармацевтичної галузі, виокремити провідні тенденції та теоретично обґрунтувати можливість відповідного оновлення системи підготовки фахівців фармацевтичної галузі в Україні.

В Україні модернізація традиційної системи охорони здоров'я є досить складною і суперечливою. Останніми роками вона зазнала конститутивних змін, що зумовлюються впливом як внутрішніх, так і зовнішніх факторів. Відповідно стратегічні напрями реорганізації системи вищої фармацевтичної освіти визначаються, як зазначалося вище, тенденціями загальносвітового розвитку та внутрішньодержавними процесами. Вони передбачають переформатування її будови, оновлення змісту та застосовуваних засобів та форм навчання відповідно як до потреб держави та вимог системи охорони здоров'я, і дотримання міжнародних стандартів.

Актуальність проблеми підсилюється тим, що на сьогодні допомогу фармацевта можна розглядати продовженням медичної допомоги, зростаючою роллю фармацевтів в амбулаторній практиці, де здебільшого пацієнт може знаходитися в більш доступній, ніж до лікаря, комунікації. Часто провізор сприймається пацієнтами як експерт у галузі охорони здоров'я, неодмінне джерело інформації і практичних фахових порад.

Слід зазначити, що в Україні фармацевтичну промисловість можна вважати досить добре розвиненою. Випускники фармацевтичних факультетів також можуть працювати на фармацевтичних виробничих підприємствах, в аптеках, на аптечних складах, фармацевтичних фірмах, митних службах, науково-дослідних установах, в лабораторіях відповідного профілю, а саме контрольньо-аналітичних, наукових та судово-медичних експертних лабораторіях, працювати викладачами в освітніх закладах. Великі фармацевтичні підприємства знаходяться в Києві,

Тернополі, Дніпрі, Львові, Харкові та ін.

Сьогодні вимагає ретельного вивчення сутності розвитку мікробіології, вірусології та імунології. Теперішній час вказує на потребу огляду зарубіжного досвіду навчання фармацевтів в цьому напрямі з можливістю запозичення його деяких аспектів, зокрема в площині неперервності освіти фармацевтів. Зазначене спричиняється, зокрема, появою нових інфекційних хвороб, які є одним з найсильніших засобів природного відбору; динамікою сучасної імунології; інноваціями у площині вірусної біохімії та молекулярної біології, генетики, онтогенезу і патогенезу.

Проведені наукові дослідження вказали на те, що на сьогодні функціонує багато курсів (в тому числі й дистанційних), спрямованих на отримання та удосконалення знань фармацевтів у напрямі мікробіології, вірусології та імунології. Зокрема, це наведені нижче навчальні програми [13].

• Курс "Інфекція та імунна реакція (директор курсу Джон Гоген) – цей курс представляє сучасний погляд на основні принципи імунології, бактеріального патогенезу та вірусології, надаючи передумови для прогресивних курсових робіт з мікробіології, мікробного патогенезу та імунології. Автор пропонує зосередитися на трьох темах:

- основні властивості мікробів, захист господаря ссавців;
- взаємодія (в динамічному і в еволюційному сенсі) між захисними можливостями організму господаря і мікробною вірулентністю;
- інфекції.

Будуть представлені порівняльні клінічні та епідеміологічні знімки окремих захворювань, і слугуватимуть основою для розвитку ключових молекулярних, клітинних і фізіологічних концепцій. Студенти, які проходять цей курс, матимуть право продовжувати здійснювати додаткові дослідження в програмі по імунології та мікробіології.

• Курс "Розширена молекулярна і клітинна імунологія" (директор курсу Joonsoo Kang) охоплює теми: регулювання специфікації / комбінації ліній і рекомбінація генів антигенних рецепторів; механізми імунологічної толерантності та активації лімфоцитів, клітинних транзакцій та їх наслідків; імунні реакції при інфекційних захворюваннях.

• Курс "Розширена вірусологія тварин (директор курсу Авраам Брас) – глибоко вивчає інноваційні проблеми у вірусології тварин, включаючи вірусну біохімію та молекулярну біологію, генетику, онтогенез і патогенез.

• Курс "Розширений бактеріальний патогенез (директор курсу Джон Гоген) – охоплює еукаріотичні і прокаріотичні світи через вивчення певних дисциплін (генетики, клітинної біології, імунології, через епідеміологію) і еволюційну біологію – бактеріальний патогенез. Курс, зокрема, передбачає вивчення складних механізмів, які утворилися патогенними бактеріями у системах ссавців на клітинному та молекулярному рівнях, що багато в чому сприяє отриманню знань клітинної біології та функції імунної системи.

Семинар з імунології та мікробіології (директор курсу Eric Huseby) – досліджує найважливіші напрями базової та клінічної імунології та мікробіології, включаючи, але не обмежуючись, презентацію антигену; перегрупування гена; і експресію генів антигенних рецепторів, імунної толерантності, цитокінів, розвитку імунних клітин, імунодефіцитних захворювань, аутоімунних

захворювань, злоякісних новоутворень імунної системи і імунної відповіді на інфекційні агенти, такі як віруси, паразити і бактерії.

Однією із найбільш відомих фармацевтичних підготовок є відома Лінкольнська школа фармації [10]. Курси MPharm в Лінкольні поєднують науку про ліки та хвороби з розвитком навичок прийняття рішень, що стосуються пацієнтів, і професійної практики, необхідної сучасним фармацевтам для догляду за пацієнтами. Курси MPharm в Лінкольні поєднують науку про ліки та хвороби з розвитком навичок прийняття рішень, які стосуються пацієнтів, і професійної практики, необхідної сучасним фармацевтам для догляду за пацієнтами. Курси ознайомлюють з наукою, яка досліджує розвиток і розробку наркотичних засобів, вивчає їх вплив на організм людини, а також лікування і профілактику супутніх захворювань. Також вивчається поняття того, як оцінювати ліки для їх ефективного використання та безпеки пацієнтів.

Школа фармацевтики Університету Лінкольна має тісні зв'язки з місцевими лікарнями, громадськими фармацевтами та окремими медичними працівниками, надаючи можливість розвивати клінічне навчання і практичні навички студентів у широкому діапазоні реальних професійних умов. Студенти MPharm мають можливість працювати в лікарнях, громадських організаціях.

Як стверджується на сайті школи: "Філософія Школи фармації полягає в тому, щоб готувати фахових спеціалістів і вчених для фармації, які будуть експертами у вирішенні багатьох основних проблем у галузі охорони здоров'я. Фармацевти і фармацевтичні вчені набудуватимуть досвід для створення міцних і унікальних зв'язків між наукою та охороною здоров'я, побудованому на основі розвитку взаємовідносин між пацієнтами, медичними працівниками та фармацевтичною промисловістю" [11].

Школа фармації розміщена в лабораторіях Joseph Banks, де студенти мають доступ до найновіших приладів високої специфікації. Тим самим створюються найкращі можливості для розвитку досвіду використання приладів протягом усього навчання, таких як: магнітно-резонансних томографів, мас-спектрометрів, хроматографів, електронних мікроскопів та рентгенівських дифрактометрів.

Окремо слід зауважити, що Школа фармації бере участь у інноваційних проектах з розроблення нових моделей фармацевтичної допомоги. У студентів є можливість вчитися і працювати разом з командою вчених, яка прагне забезпечити підготовку студентів для подальшої роботи і розвитку аптечної практики.

Загалом, розглядаючи особливості зарубіжного досвіду підготовки фармацевтів до професійної діяльності, було виявлено, що майже в кожній країні є автентична специфіка у їх професійній діяльності та фахових обов'язках. Коротко можна означити деякі з них [12]:

- Зокрема, у США до обов'язків фармацевтів входить продаж або приготування ліків, консультування пацієнтів про способи прийому ліків рецептурного і безрецептурного відпуску. В цій країні фармацевти також займаються інформуванням пацієнтів із загальних питань, які торкаються їхнього здоров'я, наприклад, вибір дієт, технологія фізичних навантажень, засоби боротьби зі стресом. До обов'язків фармацевтів також входить консультування з питань застосування медичної техніки тривалого

користування та засобів догляду за хворими. Звісно, що провізорам цієї країни здебільшого доводиться заповнювати різні офіційні документи: медичні форми, страховки та інші. Деякі роздрібні аптеки надають пацієнтам додаткові послуги, наприклад, спеціальну допомогу пацієнтам з астмою, діабетом або гіпертонією. Більшість фармацевтів навчені надавати додаткові медичні послуги: робити ін'єкції, щеплення проти грипу, біохімічні аналізи. Слід наголосити на тому, що деякі фармацевти мають звужену спеціалізацію, наприклад, в кардіології, імунології, онкології, геріатричній або психіатричній фармацевтиці, офтальмології, галузі інфекційних захворювань (ВІЛ та гепатит С), гастроентерології, ревматології, ядерній фармацевтиці (застосовується в хіміотерапії), дерматології та ін.

- Розглядаючи досвід професійної підготовки фармацевтів у Данії необхідно відзначити, що цей процес спрямовується на те, що аптеки здійснюють активну діяльність в площині профілактики захворювань, збереження і підтримки здоров'я, зокрема: готують та розповсюджують усну та письмову інформацію у напрямі профілактики захворювань; надають медичну допомогу хворим на діабет 2-ого типу; здійснюють вимірювання артеріального тиску у пацієнтів; виконують виміри цукру в крові; організують індивідуальні та групові заходи, спрямовані на припинення куріння; надають індивідуальні та групові медичні послуги, спрямовані на зниження маси тіла; надають консультації щодо прийому лікарських засобів.

- У підготовці фармацевтів Великобританії враховується те, що з 2000-их років фармацевти отримали права незалежних медичних фахівців, які призначають ліки. Звісно, що вони здійснюють основні послуги в аптеках, такі як: робота з медичними препаратами, огляд та направлення пацієнтів до різних спеціалістів охорони здоров'я, пропаганда здорового способу життя, клінічне ведення пацієнтів та підтримка при самолікуванні. Фармацевти в цій країні повинні бути готовими надавати більш ширші, ніж традиційні, послуги, які передбачають огляд виписаних рецептів, втручання в рецепт, здійснення консультацій з використання медичних засобів. Навчальні заклади готують фармацевтів до здійснення послуг, які виходять за межі традиційного переліку. Зокрема, це послуги, що пов'язані з наданням фармацевтичної допомоги вдома, сервісом боротьби з педикульозом, паліативним лікуванням, наданням допомоги у дотриманні безглютенної дієти, незалежне і додаткове виписування рецептів фармацевтами.

- Іспанські освітні заклади готують фармацевтів до здійснення, окрім традиційних професійних функцій, встановлення діагнозу і призначення курсу лікування. Цікаво, що до їх обов'язків входить утилізація невикористаних лікарських засобів. Фармацевти повинні бути підготовленими до того, що деякі аптеки надають спеціальні послуги для осіб, які страждають на наркоманію: обмін голочок і шприців, проведення аналізів на ВІЛ/СНІД, замісна терапія.

- У Німеччині фармацевт повинен отримати знання, уміння і навички здійснювати консультування клієнтів з усіх питань, пов'язаних з використанням лікарських засобів, має продавати інформаційні продукти, підвищувати інформованість населення у питаннях охорони здоров'я і безпосередньо медикаментозної терапії.

Примітним, що для всіх закладів освіти різних країн, які займаються

підготовкою фармацевтів, за широкого різноманіття вимог до їх професійної діяльності, є спільний чинник впливу на якість та доступність освіти – певний вибір форми навчання – традиційної (очної) та дистанційної. Якщо повернутись до означених вище курсів, то вбачається необхідним зазначити, що їх змістове наповнення, описи, структура є доступними для студентів на відповідних веб-ресурсах, тобто для використання на відстані.

Однак, деякі навчальні заклади, наприклад, International Career Institute, здійснюють підготовку фахівця у фармації (помічника фармацевта) суто за дистанційною формою [13].

Оскільки останнім часом громадськість все більше усвідомлює важливість фізичного благополуччя і покладається на лікарські засоби, які відпускаються за рецептом, потреба в аптечному персоналі також зростає. У відповідь зростає популярність освітніх рішень за активної участі різноманітних форм навчання, в тому числі й дистанційної. В International Career Institute зміст спрямований на формування навичок, необхідних для виконання різноманітних завдань помічників фармацевта. Також студентів навчають як побудувати кар'єру в цій галузі – адже асистенти фармації користуються стабільною та корисною кар'єрою, яка є незамінною у галузі охорони здоров'я.

Для вивчення пропонується сім модулів, змістове наповнення яких відображено в таблиці 1.

Таблиця 1

Компент Course in Pharmacy Assistant

| | | |
|---|--|--|
| 1 | Медична термінологія | |
| | <ul style="list-style-type: none"> • Медичні визначення, префікси та глосарій • Скорочення та скорочення • Використання медичної термінології | <ul style="list-style-type: none"> • Системи людини та анатомічні відділи • Фармакологія |
| 2 | Анатомія людини та фізіологія | |
| | <ul style="list-style-type: none"> • Нервова система • М'язова система • Кісткова система • Травна система | <ul style="list-style-type: none"> • Кров і кров'яний тиск • Кісткова система • Клітини та тканини • Фізіологія легеневої вентиляції |
| 3 | Харчування | |
| | <ul style="list-style-type: none"> • Вітаміни та мінерали | <ul style="list-style-type: none"> • Дієта та харчова промисловість |
| 4 | Управління ризиками | |
| | <ul style="list-style-type: none"> • Розробка та управління заходами із запобігання ризикам – дієта та харчова промисловість | |
| 5 | Загальні хвороби | |
| | <ul style="list-style-type: none"> • Медична інформація, починаючи від хвороб та станів, таких як астма та акне до еректильної дисфункції та застуди – дієта та харчова промисловість | |
| 6 | Історія фармації | |
| | <ul style="list-style-type: none"> • Еволюція та майбутнє фармації • Витоки аптечного магазину | <ul style="list-style-type: none"> • Догляд за пацієнтами |
| 7 | Обслуговування клієнтів у аптеці | |
| | <ul style="list-style-type: none"> • Взаємодія з клієнтами • Обслуговування клієнтів “обличчям до обличчя” | <ul style="list-style-type: none"> • Служба підтримки клієнтів по телефону • Складний / розлючений клієнт |

Студенти отримують можливість навчатися у зручний для них час, не залежно від їхнього місцеперебування. Вони можуть перервати освітній процес за особистих обставин, що складаються, та за потреби повернутися до нього. Курс навчання надає можливість взаємодіяти з висококваліфікованими та досвідченими професіоналами та в них навчатися.

Наведемо ще один приклад підготовки фахівців фармацевтичної галузі на відстані – експертів з фармації та парафармації в Кампусі Європейського університету [14]. У процесі навчання в цьому закладі студенти освоюють загальні принципи фармакології, включаючи поняття лікарського засобу, індикації, дозування, побічних ефектів тощо. Передбачається формування рівня знань з анатомії та фізіології, достатнього щоб зрозуміти походження хвороби та знати ознаки, які вказують на різні патології. Також надаються знання, які є необхідними для забезпечення психологічної підтримки пацієнтів. Відзначимо, майбутні фармацевти дистанційно опановують парафармацію і різні дисципліни, що входять до її складу: гомеопатія, дермофармація і косметика, ортопедія, фітотерапія, оптика тощо.

Важливо наголосити, що у цьому закладі, який опікується високою якістю освіти та її доступністю, навчаються студенти з усього світу. Перевагами закладу є:

- висока якість спеціалізованої підготовки;
- навчання повністю онлайн;
- особистісна зорієнтованість;
- досить доступні ціни – що робить навчання не розкішшю, а реальною можливістю.

Висновки. Виокремлюючи деякі аспекти підготовки фармацевтів в різних країнах та різноманітність рішень для нової системи освіти України, яка відповідає сучасним та майбутнім вимогам, необхідно відтворити їх спільну сутність – освітня система повинна бути цілісною, доступною та безперервною, відповідати потребам особистості.

Розглядаючи безперервність навчання фармацевтів як якість ключової концепції освіти як для високорозвинутих країн, так і для тих, які розвиваються, можна стверджувати, що найбільш загальні принципи побудови системи доступної безперервної освіти є єдиними і вони формуються умовами глобалізації, інформатизації та потребами технічно розвинутого суспільства. А саме: зорієнтованість на особистість – потреби, якості характеру тощо; різноманітність освітніх послуг; доступність та відкритість для всіх і кожного; гнучкість; інтеграція формальних та неформальних видів освіти; створення єдиного освітнього дистанційного простору. У зв'язку із зазначеним, з'явилася необхідність перегляду таких аспектів діяльності навчальних закладів в Україні, як зміст, форми, засоби та методи навчання – у цілому системи підготовки фармацевтів.

Описаний зарубіжний досвід актуалізує завдання та напрями реорганізації традиційної системи підготовки фармацевтів в Україні. Головна ідея полягає в створенні моделі системи освіти, що буде спрямована на забезпечення кожному можливості отримання та поповнення знань, фаховий розвиток, вдосконалення та професійну самореалізацію протягом усього життя. Означене стане предметом наступних наукових досліджень автора.

Використана література:

1. Биков В. Ю., Спирін О. М., Лупаренко Л. А. Відкриті web-орієнтовані системи моніторингу впровадження результатів науково-педагогічних досліджень. *Теорія і практика управління соціальними системами*. 2014. № 1. С. 3-25.
2. Вороненко Ю. В. Проблеми охорони здоров'я та обґрунтування перспектив розвитку вищої медичної освіти в Україні. *Медична освіта*. 1999. № 1. С. 6-11.
3. Загорій В. А. Фармацевтична галузь України – фундамент вітчизняної охорони здоров'я. *Український медичний часопис*. 2003. № 5 (37). С. 13-15.
4. Карташова Л. А., Чхало О. М. Створення персонального навчального середовища: застосування відкритого й загальнодоступного web-інструментарію. *Комп'ютер у школі та сім'ї*. 2017. № 4. С. 19-24.
5. Система професійної безперервної підготовки лікарів для охорони здоров'я України / В. Ф. Москаленко, М. В. Банчук, Т. Д. Бахтеєва, О. М. Біловол, І. Є. Булах, О. П. Волосовець, В. М. Казаков, В. М. Лісовий, С. Д. Максименко, О. П. Мінцер. Київ : Книга-плюс, 2009. 64 с.
6. Сергієнко В. П., Шут М. І. МАН: Підготовка науково-дослідних проектів : навч. посіб. Київ : Ред. загальнопед. газ., 2005. 128 с.
7. Фармацевтична освіта України. Роль та завдання самостійної роботи : навч.-метод. посіб. / В. П. Черних, В. М. Толочко, В. А. Георгіянц та ін. ; за ред. В. П. Черних. – Х. : Вид-во НфаУ: Золоті сторінки, 2003. – 96 с.
8. Черних В. Фармацевтична галузь за роки незалежності України. *Вісник фармації*. 2002. № 3. С. 3-12.
9. Courses in Immunology & Microbiology [Електронний ресурс]. – URL : <https://www.umassmed.edu/imp/graduate-training/courses/>
10. School of Pharmacy [Електронний ресурс]. – URL : <https://www.lincoln.ac.uk/home/lsp/>
11. Research within the School of Pharmacy [Електронний ресурс]. – URL : <https://www.lincoln.ac.uk/home/lsp/research/>
12. DS мережа аптек [Електронний ресурс]. – URL : <http://apteka-ds.com.ua/ua/projects/dlya-komfortnykh-pokupok-i-dostupnykh-tsin/khto-taki-farmatsevy-i-shcho-vony-roblyat-svitovyy-dosvid/>
13. Course in Pharmacy Assistant. International Career Institute [Електронний ресурс]. – URL : <https://www.healthcarestudies.com/Course-in-Pharmacy-Assistant/United-Kingdom/ICI/>
14. Experto en Farmacia y Parafarmacia. Campus Universitario Europeo [Електронний ресурс]. – URL : <https://www.estudiossalud.com/Experto-en-Farmacia-y-Parafarmacia/Espana/Campus-Universitario-Europeo/>

References:

- [1] Bykov, V. Yu., Spirin, O. M., Luparenko, L. A. (2014). Vidkryti web-orientovani systemy monitorynhu vprovadzhennia rezultativ naukovo-pedahohichnykh doslidzhen. *Teoriia i praktyka upravlinnia sotsialnyu systemamy*. № 1. S. 3-25.
- [2] Voronenko, Yu. V. (1999). Problemy okhorony zdorovia ta obgruntuvannia perspektyv rozvytku vyshchoi medychnoi osvity v Ukraini. *Medychna osvita*. № 1. S. 6-11.
- [3] Zahorii, V. A. (2003). Farmatsevychna haluz Ukrainy – fundament vitchyznianoï okhorony zdorovia. *Ukrainskyi medychnyi chasopys*. № 5 (37). S. 13-15.
- [4] Kartashova, L. A., Chkhalo O. M. (2017). Stvorennia personalnoho navchalnoho seredovyscha: zastosuvannia vidkrytoho y zahalnodostupnoho web-instrumentarii. *Kompiuter u shkoli ta simi*. № 4. S. 19-24.
- [5] Systema profesiinoï bezperervnoi pidhotovky likariv dlia okhorony zdorovia Ukrainy / V. F. Moskalenko, M. V. Banchuk, T. D. Bakhteieva, O. M. Bilovol, I. Ye. Bulakh, O. P. Volosovets, V. M. Kazakov, V. M. Lisovyi, S. D. Maksymenko, O. P. Mintser. Kyiv : Knyha-plus, 2009. 64 s.
- [6] Serhiienko, V. P., Shut, M. I. (2005). MАН: Pidhotovka naukovo-doslidnykh proektiv : navch. posib. Kyiv : Red. zahalnoped. haz., 128 s.
- [7] Farmatsevychna osvita Ukrainy. Rol ta zavdannia samostiinoï roboty : navch.-metod. posib. / V. P. Chernykh, V. M. Tolochko, V. A. Heorhiants ta in. ; za red. V. P. Chernykh. – Kh. : Vyd-vo NfaU: Zoloti storinky, 2003. – 96 s.
- [8] Chernykh, V. (2002). Farmatsevychna haluz za roky nezalezhnosti Ukrainy. *Visnyk farmatsii*. № 3. S. 3-12.
- [9] Courses in Immunology & Microbiology [Elektronnyi resurs]. – URL : <https://www.umassmed.edu/imp/graduate-training/courses/>
- [10] School of Pharmacy [Elektronnyi resurs]. – URL : <https://www.lincoln.ac.uk/home/lsp/>

- [11] Research within the School of Pharmacy [Elektronnyi resurs]. – URL : <https://www.lincoln.ac.uk/home/lsp/research/>.
- [12] DSmerzha aptek [Elektronnyi resurs]. – URL : <http://apteka-ds.com.ua/ua/projects/dlya-komfortnykh-pokupok-i-dostupnykh-tsin/khto-taki-farmatsevy-i-shcho-vony-roblyat-svitovyy-dosvid/>
- [13] Course in Pharmacy Assistant. International Career Institute [Elektronnyi resurs]. – URL : <https://www.healthcaresudies.com/Course-in-Pharmacy-Assistant/United-Kingdom/ICI/>
- [14] Experto en Farmacia y Parafarmacia. Campus Universitario Europeo [Elektronnyi resurs]. – URL : <https://www.estudiosdesalud.com/Experto-en-Farmacia-y-Parafarmacia/Espana/Campus-Universitario-Europeo/>

КЛОС Л. Н. Тенденции профессиональной подготовки специалистов фармацевтической отрасли: зарубежный опыт.

В статье охарактеризованы потребности и требования к фармацевтическому образованию в Украине; проанализированы актуальные проблемы обеспечения европейских стандартов фармацевтического образования в Украине; обобщен зарубежный опыт по обеспечению качества и непрерывности высшего фармацевтического образования; раскрыты практические достижения фармацевтической подготовки на примере некоторых ведущих европейских образовательных заведений. Сделаны выводы о возможности заимствования некоторых аспектов зарубежного опыта в процессе подготовки фармацевтов в изучении микробиологии, вирусологии и иммунологии.

Тщательно исследован зарубежный опыт профессиональной подготовки специалистов фармацевтической отрасли, выделены ведущие тенденции и теоретически обоснованы возможности соответствующего обновления системы подготовки специалистов фармацевтической отрасли в Украине.

Для всех учреждений образования разных стран, которые занимаются подготовкой фармацевтов, при широком разнообразии требований к их профессиональной деятельности, есть общий фактор влияния на качество и доступность образования – определенный выбор формы обучения – традиционной (очной) и дистанционной. Учитывая это, необходимо отметить, что содержание фармацевтического образования, описания, структура доступны для студентов на соответствующих веб-ресурсах, т. е. для использования на расстоянии. Студенты получают возможность учиться в удобное для них время, независимо от их местопребывания. Они могут прервать образовательный процесс в силу личных обстоятельств, и позже вернуться к нему. Курс обучения предоставляет им возможность взаимодействовать с высококвалифицированными и опытными профессионалами и у них учиться.

Описанный зарубежный опыт актуализирует задачи и направления реорганизации традиционной системы подготовки фармацевтов в Украине. Главная идея заключается в создании модели системы образования, которая будет направлена на обеспечение каждому возможности получения и пополнения знаний, профессиональное развитие, совершенствование и профессиональную самореализацию на протяжении всей жизни.

Ключевые слова: фармацевт, образование, подготовка, образовательное заведение, микробиология, вирусология, иммунология, непрерывность, дистанционная учеба.

KLOS L. M. Trends of professional training of pharmaceutical specialists : external experience.

The article describes the needs and requirements for pharmaceutical education in Ukraine; the actual problems of ensuring the European standards of pharmaceutical education in Ukraine are analyzed; foreign experience in ensuring the quality and continuity of higher pharmaceutical education is generalized; practical achievements in pharmaceutical education are presented on the example of some of the leading European educational institutions. Conclusions are drawn about the possibility of borrowing some aspects of foreign experience in the process of preparation of pharmacists in the study of microbiology, virology and immunology.

The foreign experience of professional training of specialists in the pharmaceutical industry has been thoroughly studied, the leading trends have been identified and the possibilities of corresponding

updating of the system for training specialists in the pharmaceutical industry in Ukraine have been theoretically substantiated.

For all educational institutions in different countries that train pharmacists, with a wide variety of requirements for their professional activities, there is a common factor influencing the quality and accessibility of education - a certain choice of the form of training - traditional (full-time) and distance learning. Given this, it should be noted that the content of pharmaceutical education, descriptions, and structure are available for students on the corresponding web resources, i.e., for use at a distance. Students get the opportunity to study at a time convenient for them, regardless of their location. They can interrupt the educational process due to personal circumstances, and later return to it. The training course provides them with the opportunity to interact with and learn from highly qualified and experienced professionals.

The described foreign experience actualizes the tasks and directions of the reorganization of the traditional pharmacist training system in Ukraine. The main idea is to create a model of the education system, which will be aimed at providing everyone with the possibility of obtaining and replenishing knowledge, professional development, improvement and professional self-realization throughout life.

Keywords: pharmacist, education, preparation, educational institution, microbiology, virology, immunology, continuity, distance education.

DOI: <https://doi.org/10.31392/NZ-npu-142.2019.13>

УДК 821.161.2

Коваленко О. А.

ЕКЗИСТЕНЦІЙНИЙ ЗМІСТ ОСНОВНИХ ІДЕЙ В ІНТИМНО-МЕДИТАТИВНІЙ ЛІРИЦІ Т. Г. ШЕВЧЕНКА

Аналізуються проблеми інтимно-медитативної лірики Т. Г. Шевченка, написаної у період після його повернення із заслання. Обґрунтовується принциповий антропоцентризм, притаманний світосприйняттю Т. Г. Шевченка, який зумовлює осягнення навколишнього світу, природи України, історії і культури українського народу крізь призму нерозривності людського буття і світу, суб'єктивного і об'єктивного, турбот, переживань, потреб і прагнень особистості.

У статті наведено дослідження нових аспектів екзистенційного змісту конфлікту в інтимно-медитативній поезії Т. Г. Шевченка, створеній в останні роки його життя.

Внутрішній душевний конфлікт людини (прагнення до свободи і відсутність її) тут чітко простежується в кожному з рядків поезії, які виражають прагнення її екзистенції вийти в безкінечне, позачасове, трансцендентне буття за допомогою медитації.

Аналіз інтимно-медитативної лірики Т. Г. Шевченка свідчить про наявність у ній цілого "розсипу" глибоких ідей, що носять екзистенційний характер і мають велику сучасну філософську цінність.

Поет стверджує, що бездуховне суспільство сприяє падінню моральних цінностей і створює умови, за яких гостро постають проблеми існування людини, її занедбаності, сприйняття світу як чужого, ворожого для неї; затверджує необхідність утвердження в суспільстві доленосних людських цінностей (добра, обов'язку, справедливості, краси, віри, та ін.); констатує необхідність утвердження в суспільстві свободи, як одного з основних визначень людського буття. Свобода для Т. Г. Шевченка – це мета існування людини; переконання в тому, що людина може стати щасливою лише за умови, що її народ також щасливий.

Реалізується наскрізна теза дослідження – для Кобзаря весь світ уособлює Україна. Для нього Україна – екзистенційний стан свого індивідуального буття.

Ключові слова: *екзистенція, свобода, дійсне і недійсне існування, турбота, внутрішній монолог, пошук шляхів вибору самореалізації в суспільстві.*

Т. Г. Шевченко, як і його сучасник С. К'єркегор, стояв у витоків екзистенціалізму. Не будучи професійним філософом, однак ставши всебічно обізнаною і спостережливою людиною, поет розгледів недолік сучасної йому філософії, суть якого полягала в надмірному акцентуванні уваги філософів і митців на з'ясуванні суті людини, і незаслуженому відсуванні на другий план вивчення проблем її існування. Тому своє завдання мислитель вбачав у поверненні до людини, осягненні її інтересів. Необхідно допомогти людині знайти свою правду, невпинно стверджував Кобзар, тобто таку істину, заради якої їй хотілося б жити і померти. Як це зробити, поет демонстрував у своїй інтимній медитативній ліриці. Він був занепокоєний тим, що на фоні "в'ялого" гуманізму в суспільних відносинах, у поезії переважає консерватизм, бюрократизм і пересічність.

Феномен екзистенції цікавив багатьох дослідників, починаючи із засновників сучасного екзистенціалізму М. Гайдеггера, А. Камю, Г. Марселя, Ж.-П. Сартра, К. Ясперса та ін. Не втрачається інтерес до нього і в наші дні. Окремі проблеми цього ірраціонального напрямку широко представлені у дослідженнях С. С. Аверінцева, П. П. Гайденко, Р. Р. Москвіної, А. М. Руткевича, Т. М. Тузової та ін. Не згасає інтерес і до екзистенційного спадку Т. Г. Шевченка, тому що його творчість невичерпна, а філософія Кобзаря завжди актуальна. Ідеї мислителя про скінченність, смертність людини, тимчасовість, обмеженість і конфліктність її існування, прагнення до свободи і родинного щастя та інші знайшли своє відображення у творчості вітчизняних філософів і філологів О. П. Мовчанюка, Т. С. Мейзерської, В. О. Шевчука та ін. Прийдешні покоління українців також знаходять у поетичному спадку Кобзаря, у тому числі і в інтимній медитативній ліриці поета, нові екзистенційні ідеї, варті ретельного дослідження.

Мета статті – дослідження нових аспектів екзистенційного змісту конфлікту в інтимно-медитативній поезії Т. Г. Шевченка, створеній в останні роки його життя.

Велику філософську і художню цінність для обраної теми досліджень становить лірика Т. Г. Шевченка, представлена значною кількістю поезій, передусім такими творами, як: "Росли у купочці, зросли...", "Ликері", "Л." ("Поставлю хату і кімнату..."), "Н. Т.", "Кума моя і я...", "Якби з ким сісти хліба з'їсти...", "Чи не покинуть нам, небого..." та ін.

Лірика останнього періоду творчості поета певною мірою продовжує традицію його рефлексивної поезії 1847–1850-х років. Однак є в ній і певні відмінності. Так, на думку шевченкознавця В. Мовчанюка, "характерна риса цієї лірики – щирість душевної сповіді, внутрішнього монологу – розмови з самим собою. Ця сповідь перед власним "Я" – осмислення своєї життєвої інтуїції – ведеться в тональності, що не допускає будь-якої романтичної гіперболізації чи романтичної прози [4, с. 128].

Подібні переживання Т. Г. Шевченка спостерігаються і в інших творах цього періоду. Наприклад, у поезії "Над Дніпровою сагою" ми бачимо

зажуреного поета, який вніс до свого ліричного твору яскраво виражений автобіографічний стан душі. Ця поезія нагадує переспів народної пісні з власними екзистенційними корективами та варіаціями:

*Стоїть старий, похилився,
Мов козак той зажурився.
Що без долі, без родини
Та без вірної дружини...* [8, с. 348].

Душевний стан поета пронизують смуток, почуття самотності і журби. Він самотній, знесилений, але духовно не зломлений, тому намагається всебічно охопити єдиним поглядом усе своє життя, свою творчість, заглибитися у сенс існування свого "Я" і зробити свій правильний життєвий вибір. Ці ж почуття своєрідно відбилися і в написаній наступного дня поезії "Росли у купочці, зросли". Поезія нагадує собою романтичну ідилію двох закоханих людей.

На нашу думку, в цьому творі відбилися мрії поета про щасливе особисте повноцінне життя, причому вільних від кріпацтва людей, для яких свобода – одна з основних цінностей людини.

Внутрішній душевний конфлікт людини (прагнення до свободи і відсутність її) тут чітко простежується в кожному з рядків поезії, які виражають прагнення її екзистенції вийти в безкінечне, позачасове, трансцендентне буття за допомогою медитації (пізніше цей аспект екзистенціалізму був творчо опрацьований К. Ясперсом, Г. Марселем та їхніми учнями).

Розгортаючи цю думку, дослідник творчості Т. Г. Шевченка В. Шевчук у своїй статті стверджує: "В останньому періоді творчості Т. Шевченко не тільки не полишає теми родини, але поглиблює її й розширює, побіч із давніми освоєними мотивами, творячи нові" [8, 9, с. 191].

Акцентуємо увагу на такому аспекті душевного стану поета: яке палке у нього бажання одружитися, "отак цвісти" у своїх почуттях до коханої жінки! Ці рядки народилися в Петербурзі, а через десять днів у Стрельні з-під пера Кобзаря виходить поезія "Ликері. На пам'ять. 5 серпня 1860 року". Пригадаймо, що інтимні поезії присвячував поет й іншим жінкам, що стрічалися на його життєвому шляху, але Ликера, за словами П. Федченка, це сумовита медитація за передчасно помороженим та потоптаним барвінком і трагічний зойк відчайної людини" [6, с. 279].

Ликера Полусмакова була кріпачкою Шевченкового знайомого М. Я. Макарова. Довгий час поета і дівчину вважали нареченими, але між ними стався розрив, ініціатором якого, на думку О. Дорошкевича, "був поет, а причиною – легковажна поведінка нареченої" [1, с. 83].

Відомо також, що мало хто із знайомих Кобзаря схвалював ці стосунки, але поет доводив, що його почуття щирі, надзвичайно глибокі і сильні:

*Моя ти любо! Усміхнись,
І вольную святую душу
І руку вольную, мій друже,
Подай мені.* [8, с. 351].

Розрив з двадцятирічною дівчиною боляче травмував поета, бо його згорьована душа шукала любові і сім'ї, того родинного раю, про який мріє будь-яка людина. Але, на жаль, вже немолодій сорокашестирічній людині довелося знову залишитись на самоті. У поезії "Л." ("Поставлю хату і кімнату...") поет

знову говорить про свої почуття, але дуже стримано і схвильовано, нібито прагнучи все це забути, як страшний сон, “бо у своїй нареченій знайшов мало тієї поезії, яку малювала йому уява, і наштотхнувся на прозаїчну дійсність, що видалася йому пошлістю” [6, с. 157].

Перші рядочки вірша звучать ідилічно, бо це мрії:

Поставлю хату і кімнату,

Садок-райочок насажу... [8, с. 354].

Але як тільки поет повертається до реальності, ми відразу помічаємо загострення його екзистенційних пошуків, що страшить мислителя неспокоєм і зрадою почуттів:

Підкрадешся, наробиши лиха...

Запалиш рай мій самотний. [8, с. 354].

Подібне розуміння і відчуття втрати нареченої ми бачимо і в поезії “Н. Я. Макарову” (“Барвінок цвів і зеленів”), написаному в Петербурзі. Чому саме цій людині присвячено вірш? Відповідь проста – Н. Я. Макаров порадив Т. Г. Шевченкові не поспішати, а добре подумати про взаємини з Ликерою в подальшому:

Барвінок цвів і зеленів,

Слався, розстилався;

Та недосвіт передсвітом

В садочок укрався. [8, с. 353].

Подібна образність вірша може сприйматися також і в іншій, більш загальній площині: барвінок – це не тільки символ весілля, одруження з Ликерою, якого так бажав Т. Г. Шевченко, але й образ його сподівань, так само як і недосвіт – не тільки плітки з приводу його сватання до Ликери, люди, які прагнули перешкодити його весіллю, загалом обставини, що роз’єднали наречених, але й власні сумніви поета перед важливим життєвим кроком. Сила внутрішнього конфлікту підкреслює тут напругу переживань поета, тому в останніх рядках він шкодує за “недосвітом” (молодою нареченою), що так потоптала його надії. У своїй праці “Тарасові музи” дослідник творчості поета Ю. Ковтун зазначила: “Вічною стала творчість Кобзаря, вічними стали його музи, які мали щастя зустрітися з ним, надихнути його поетову душу” [2, с. 192].

Упродовж жовтня-листопада 1860 року з’являються й інші поезії Т. Г. Шевченка, але всі вони поєднані трагізмом долі, заглибленістю в його особисті переживання. Холодом віє від поезії “Минули літа молодії...”:

Минули літа молодії,

Холодним вітром од надії

Уже повіяло. Зима!... [8, с. 359].

Останнє слово “зима” перегукується зі словами “нема, анікогісінько нема” напружено і розривно, нібито автор прослуховується до їх відгомону у власному серці. Ця виразність відчутна завдяки знову-таки екзистенційним виявам:

Не жди весни – святої долі!

Вона не зійде вже ніколи... [8, с. 359].

Бо не прийшла весна із зеленим садочком до поета наступного 1861 року. Гіркою самотою віє від думки, настільки самотним був поет, настільки вже безнадійним... Його вірш “Якби з ким сісти хліба з’їсти” цьому повне

підтвердження. Але й цього разу дочка Р. Витавського, яку пропонували в наречену поету, була вже зарученою. Знову крах планів і надії поета. Повна самотність не давала спокійно жити, творити щось інше.

Чому поет не отримав кращої долі, сімейного щастя, все життя засіваючи добром землю? Чому не зустрів своєї половини? Причиною, на наш погляд, є не тільки сукупність об'єктивних обставин, що склалися під час його життя, але й роздвоєність між почуттями розуму і серця поета, особливо, в останній період його життя.

Ще одним твором, тісно пов'язаним із подіями розриву з Ликерою Полусмаковою восени 1860 року, вважаємо вірш "Зійшлись, побрались, поєднались...". Спочатку поезія надзвичайно ідилічна: "поєднались", "садочок розвели", "дітей виростили"... Якщо перша частина вірша наповнена певним внутрішнім спокоєм, то друга його частина руйнує гармонію людського щастя, щастя простої людини. Сила внутрішніх переживань виражає тут заперечення ідилії, спростування думок про щасливе майбутнє пересічної людини у ворожому для неї світі:

*А неначе розійшлись,
Неначе брались – не єднались. [8, с. 370].*

У цих рядках розкривається провідна ідея вірша: поет наче зливає в ціле свою самотність з величезним народним горем і розуміє, що його мрія про особисте щасливе сімейне життя – нездійсненна.

Інтимна лірика останнього періоду якоюсь мірою продовжує окремі теми попередніх подій у житті поета, але в ній ще більше присутні настрої смутку. Свою ненависть до святенницької моралі і войовниче ствердження права жінки на особисте життя вклав поет у дві поезії "Н. Т." та "Кума моя і я". У віршах згадується Тарновська Надія, сестра чернігівського поміщика-мецената В. В. Тарновського.

Відомо, що в 1845 році Т. Г. Шевченко разом із Надією хрестив дитину у місцевого диякона; познайомився з її особистим життям і тому називає її "великомученице кума" [8, с. 369]. Своєрідно підійшов поет до висвітлення долі своєї куми, написавши:

*Рожевим цвітом процвіла
І раю красного не зріла... [8, с. 369].*

Він іронізує упродовж усього твору якимось по-доброму, натякаючи на суворі догми християнської моралі. Тут відчувається негативне ставлення мислителя до всього консервативного у стосунках, в усіх формах комунікації індивідів. Ця проблема також згодом посяде центральне місце у засновників сучасного екзистенціалізму Ж.-П. Сартра і А. Камю, які такі норми моралі назвуть "фальшем" і "святенництвом". Особливо негативне ставлення засвідчує поет до норм усталеної поведінки жінки в тодішньому суспільстві:

*Прокинься, кумо, пробудись
Та кругом себе подивись... [8, с. 369].*

За одинадцять днів до смерті хворий Кобзар написав 36 рядків свого останнього твору "Чи не покинуть нам, небого...". Трансформована гама інтимних почуттів відлунюється і в цьому творі Кобзаря: на землі не судилося йому мати щастя, родинного зокрема. Шевченкознавець Є. Ненадкевич говорить про вірш "Чи не покинуть нам, небого..." як про ліричну медитацію,

породжену філософським усвідомленням неминучості: “По суті, це епілог у ширшому розумінні – прощання з світом, з життям, прощальна сповідь поета-філософа. У цих роздумах розкривається велич духу мужньої людини, в них відсутні малодушні скарги на долю, розгубленість, розлука, страх перед невідомим...” [5, с. 85-86].

Майже в усіх останніх віршах, наповнених внутрішнім конфліктом, Кобзар передає силу почуттів творця, його важкі думи, надії та мрії. Цей твір, як не один, конкретно спрямовує всі роздуми поета в останню путь і має конкретного співбесідника:

*Чи не покинуть нам, небого,
Моя сусідонько убога,
Вірші нікчемні віршувати,
Та заходиться рихтувати
Вози в далеку дорогу... [8, с. 372].*

Цілком очевидно, що тут звертається поет до музи, з якою пліч-о-пліч пройшли життя разом, творили “нікчемні” вірші. Тема смерті не вперше з’являється в творчості Т. Г. Шевченка. У зв’язку з цим Ю. Шевельов пише: “Ще ніхто не проаналізував прями й непрямі розгалуження цієї теми в поетовій творчості, зміни в його ставленні до смерті” [7, с. 99].

Це дійсно так. Збираючись в останню путь, Тарас Григорович дивиться на “сей світ”, на його велич, хоч нічого теплого так і не бачив у ньому. Бодем звучать слова цієї поезії, внутрішній різновид конфлікту облупав кожне слово його твору. Наявність дати під 36-м рядком незаперечно доводить, що, записавши її, поет вважав вірш закінченим. Так прощався мислитель зі світом:

*Благослови мене, друже,
Славою святою... [8, с. 373].*

Але Бог дав поетові ще добу творчості. І тому друга частина вірша починається згадкою про Ескулапа, Харона, Парку-пряху... Всі ці образи пов’язані з перенесенням на “той” світ, з роздумами про славу “святою” про той слід, що залишила у цьому світі людина, про її відповідальність за свої життєві вчинки, насамперед перед Україною, славними предками... Яка сила духу рухала думки Кобзаря, і яке величезне бажання жити у вільній Україні чуємо в рядках, що стали “лебединою піснею”:

*Неначе над Дніпром широким,
В гаю – предвічному гаю,
Поставлю хаточку, садочок... [8, с. 373].*

“Символічно, що саме так обірвалися останні поетичні рядки Т. Г. Шевченка. Рефлексивне коло роздумів автора нібито замкнулося з тим самим Дніпром та українськими гаями і горами, що у заспіві “Причинної”, але вже в іншому контексті” [6, с. 281].

Аналізуючи останні поетичні “сповіді” Т. Г. Шевченка, погоджуємося з думкою Т. Мейзерської про відображення у творчості Кобзаря екзистенційного конфлікту, який дійсно “позначається як внутрішнє співвідношення індивіда з самим собою, що експлікує переживання не зовнішнього світу, а фрагментів свого суб’єктивного буття...” [3, с. 53]. Однак добавимо, що цей внутрішній стан (екзистенція) нерозривно пов’язаний із зовнішнім буттям.

Висновки. Отже, далеко не повний аналіз інтимно-медитативної лірики

Т. Г. Шевченка, написаної в роки після його повернення із заслання, свідчить про наявність у ній цілого "розсипу" глибоких ідей, що носять екзистенційний характер і мають велику сучасну філософську цінність. До них, на наш погляд, відносяться наступні: по-перше, необхідність перебудови тогочасного українського суспільства на справедливих, гуманістичних засадах. Поет стверджує, що бездуховне суспільство сприяє падінню моральних цінностей і створює умови, за яких гостро постають проблеми існування людини, її занедбаності, сприйняття світу як чужого, ворожого для неї; по-друге, необхідність утвердження в суспільстві доленосних людських цінностей (добра, обов'язку, справедливості, краси, віри, та ін.); по-третє, подолання людиною страху перед смертю, яка є найбільшим злом для неї, завдяки медитації, створенню добрих справ, пам'ять про які буде вічною; по-четверте, констатація необхідності утвердження в суспільстві свободи, як одного з основних визначень людського буття. Свобода для Т. Г. Шевченка – це мета існування людини; по-п'яте, переконання в тому, що людина може стати щасливою лише за умови, що її народ також щасливий. Всі ці та інші ідеї вітчизняного мислителя тією чи іншою мірою знайшли відображення в різних течіях сучасного екзистенціалізму, який зародився на початку ХХ століття.

Використана література:

1. Дорошкевич О. К. Трагедія самотнього життя. *Життя й революція*. № 9. 1926. С. 83.
2. Ковтун Ю. І. Тарасові музи. Київ : Україна, 2003. 206 с.
3. Мейзерська Т. С. Слово Шевченка: міф, метафора, історія. *Наукове есе*. Одеса : Астропринт, 1996. 61 с.
4. Мовчанюк В. П. Медитативна лірика Т. Г. Шевченка. Київ : Наук. думка, 1993. 146 с.
5. Ненадкевич Є. О. Творчість Т. Г. Шевченка після заслання 1857–1858 рр. Київ : Держхудліт, 1956. 105 с.
6. Федченко П. М. Т. Г. Шевченко. Київ : Наук. думка, 1989. 236 с.
7. Шевельов Ю. В. 1860 рік у творчості Т. Шевченка. *Записки наукового товариства ім. Т. Шевченка. Праці філологічної секції*. Т. 224. Львів: ЛДУ. С. 101-109.
8. Шевченко Т. Г. Зібрання творів : у 6 т. Т. 2: Поезія 1847–1861 / редкол. : М. Г. Жулинський (голова) та ін. Київ : Наук. думка, 2001. 784 с.
9. Шевчук В. О. Універсальна картина світу у творчості письменників українського бароко. *Україна. Наука і культура*. Вип. 28. 1994. С. 192-201.

References:

- [1] Doroshkevych O. K. (1926). Tragediia samotnoho zhyttia. *Zhyttia y revoliutsiia*. № 9. S. 83.
- [2] Kovtun Yu. I. (2003). Tarasovi muzy. Kyiv : Ukraina, 206 s.
- [3] Meizerska T. S. (1996). Slovo Shevchenka: mif, metafora, istoriia. *Naukove ese*. Odesa : Astroprynt, 61 s.
- [4] Movchaniuk V. P. (1993). Medytatyvna liryka T. H. Shevchenka. Kyiv : Nauk. dumka, 146 s.
- [5] Nenadkevych Ye. O. (1956). Tvorchist T. H. Shevchenka pislia zaslannia 1857–1858 rr. Kyiv : Derzhkhudlit, 105 s.
- [6] Fedchenko P. M. (1989). T. H. Shevchenko. Kyiv : Nauk. dumka, 236 s.
- [7] Shevelov Yu. V. 1860 rik u tvorchosti T. Shevchenka. *Zapysky naukovoho tovarystva im. T. Shevchenka. Pratsi filolohichnoi sekti*. T. 224. Lviv : LDU. S. 101-109.
- [8] Shevchenko T. H. (2001). Zibrannia tvoriv : u 6 t. T. 2 : Poeziia 1847–1861 / redkol. : M. H. Zhulynskiyi (holova) ta in. Kyiv : Nauk.dumka, 784 s.
- [9] Shevchuk V. O. (1994). Universalna kartyna svitu u tvorchosti pysmennykiv ukrainskoho baroko. *Ukraina. Nauka i kultura*. Vyp. 28. S. 192-201.

КОВАЛЕНКО О. А. Экзистенционное содержание основных идей в интимно-медитативной лирике Т. Г. Шевченко.

Анализируются проблемы интимно-медитативной лирики Т. Г. Шевченко, написанной в период после его возвращения из ссылки. Обосновывается принципиальный антропоцентризм, присущий мировосприятию Т. Г. Шевченко, который предопределяет постигание окружающего мира, природы Украины, истории и культуры украинского народа сквозь призму неразрывности человеческого бытия и мира, субъективного и объективного, забот, переживаний, потребностей и стремлений личности.

В статье приведены исследования новых аспектов экзистенциального содержания конфликта в интимно-медитативной поэзии Т. Г. Шевченко, созданной в последние годы его жизни. Внутренний душевный конфликт человека (стремление к свободе и ее отсутствие) здесь четко прослеживается в каждой из строчек поэзии, которые выражают стремление ее экзистенции выйти в бесконечное, вневременное, трансцендентное бытие с помощью медитации. Анализ интимно-медитативной лирики Т. Г. Шевченко свидетельствует о наличии в ней целой "россыпи" глубоких идей, носящих экзистенциальный характер и имеющих большую современную философскую ценность.

Поэт утверждает, что бездуховное общество способствует падению моральных ценностей и создает условия, при которых остро встают проблемы существования человека, его заброшенности, восприятие мира как чуждого, враждебного для нее; утверждает необходимость установления в обществе судьбоносных человеческих ценностей (добра, долга, справедливости, красоты, веры, и др.); констатирует необходимость утверждения в обществе свободы, как одного из основных определений человеческого бытия. Свобода для Т. Г. Шевченко – это цель существования человека; убеждение в том, что человек может стать счастливым лишь при условии, что ее народ тоже счастлив.

Реализуется сквозной тезис исследования – для Кобзаря весь мир олицетворяет Украина. Для него Украина – экзистенционное состояние своего индивидуального бытия.

Ключевые слова: экзистенция, свобода, действительное и недействительное существование, беспокойство, внутренний монолог, поиск путей выбора самореализации в обществе.

KOVALENKO E. A. The existential content of the main ideas in the intimate and meditative lyrics of T. G. Shevchenko.

The problems of the intimate and meditative lyrics by T. G. Shevchenko, written in the period after his return from exile, are analyzed. The influence on the poet's specific social position created by the poet is emphasized. It is argued that it was this circumstance that caused the thinker to choose the role of a mediator, a poet-prophet, who, on the one hand, was not a peasant, but assumed the function of a representative of the spiritual values of his people, whose carrier in those times was primarily the peasantry.

The main purpose is to show, on the one hand, the socio-philosophical and socio-political themes of poetry written by T. G. Shevchenko after the exile, on the other hand it is emphasized the importance of the intimate and meditative lyrics, written by the author in that period. As a result we can see a new type of poetry, where the thinker appeals to representatives of the highest circles of Ukrainian society to be carriers of real philosophy, the core of which is the problem of the meaning of human existence.

Results. It is demonstrated that such a civic stand of a poet is possible only thanks to the complete identification of himself with Ukraine. The principal anthropocentrism inherent in T. G. Shevchenko's worldview is substantiated, which conditions the understanding of the surrounding world, the nature of Ukraine, the history and culture of the Ukrainian people through the prism of the continuity of human existence and the world, the subjective and objective, concerns, experiences, needs and aspirations of the individual.

Originality. A through-thesis research is being implemented – for Kobzar, the whole world is personified by Ukraine. For him, Ukraine is the existential state of its individual being.

Conclusion. The personal fate of the poet, the collapse of so desired dreams of creating your own

family become a reflection of each other. That is why the image of Ukraine, how it emerges in the poet's intimate lyrics, the demonstration of the moral model of the attitude towards a woman, family and personality as a whole, formed on the emotional, sensual level the ground that led in the times of life of T. G. Shevchenko and the further history of Ukraine, to the focus of intellectual searches, the efforts of researchers of the Kobzar heritage in order to develop the philosophy of the Ukrainian idea.

Keywords: existence, freedom, present and unreal existence, care, internal and external conflict, the search for ways to choose self-realization in society.

DOI: <https://doi.org/10.31392/NZ-npu-142.2019.14>

УДК 7.071.2:784

Ладний А. С., Кедіс О. Ю.

КОМУНІКАТИВНІ АСПЕКТИ ДІЯЛЬНОСТІ ХОРОВОГО ДИРИГЕНТА

У статті аналізуються ті завдання, що постають перед хоровим диригентом. Визначено комунікативний характер даного типу виконавської діяльності. Музичний твір розгортається у часі та наповнюється сенсом, якщо він отримує вірного прочитання з боку виконавців та передається слухачам. Підкреслено багатовекторність комунікації, яка здійснюється диригентом у ході знайомства з музичним твором, його аналізом, розробкою, виконанням. Зазначено, що при виконанні обробок народних пісень відбувається створення додаткових сенсів, що потребують свого розшифрування. Наголошено на визначній ролі жесту та міміки як універсальних засобів спілкування між диригентом та виконавським колективом. Завдяки налаштованості виконавців-хористів до співдії буде досягтися комунікація, коли найменша зміна нюансування буде передаватися від диригента до виконавців. Єднання диригента та виконавського колективу в емоційно-творчому пориві є запорукою плідної співдії, результатом якої стає донесення твору до слухача.

У статті висвітлено особливості комунікації, яку здійснює хоровий диригент при роботі над музичним твором, його виконанні та взаємодії з учасниками творчого процесу.

Диригент є виконавцем, чия діяльність за своєю сутністю має комунікативний характер. Специфіка його комунікації пов'язана з роботою над музичним твором, який виступає своєрідним смислоутворюючим містком до композитора. У разі виконання обробки народної пісні перед диригентом постає більш складне завдання, адже додається завдання розшифрування тих кодів, що закладені у фольклорному періоджерелі. Неодмінною частиною комунікативного процесу, який здійснює диригент, є робота з колективом виконавців, яка впроваджується завдяки таким засобам, як жест та міміка. Подальша експлікація комунікативної теорії по відношенню до різних сфер виконавської музичної діяльності уявляється перспективним напрямком.

Ключові слова: хоровий диригент, виконавець, комунікація, творчість, обробка.

Діяльність хорового диригента включає чимало завдань. Це і знання музичного матеріалу, вміння опрацьовувати нові твори, робота з виконавцями, навички аранжування народнопісенного матеріалу – це не повний перелік того, що має вміти хормейстер. Разом з тим, провідне значення має здатність бути частиною комунікативного процесу, який розгортається між усіма учасниками

спілкування за допомогою музики. Виокремлення специфіки становлення професійного виконавського рівня диригента є актуальним питанням, вирішення якого сприятиме вирішенню завдання практичного рівня.

При аналізі діяльності музиканта-виконавця необхідним є аналіз загальних питань, пов'язаних з естетичним виміром мистецьких явищ. Цей зріз проблематики представлений в праці А. Канарського. Комунікативне значення фольклору окреслюється в роботі А. Іваницького. Актуальні розробки, де окреслюються такі ключові для диригента поняття, як “жест” та “міміка”, наявні в статтях сучасних авторів Л. Іконнікової та М. Кревсун. Міркування, пов'язані з професією диригента та певні теоретичні висновки стосовно неї представлені в статтях таких авторів, як Д. Івен та В. Фуртвенглер.

При аналізі музичного твору, варто звертати увагу не лише на його мистецько-художні характеристики, але й на те, що твір виступає в якості повідомлення, частини комунікативного акту. У разі виконання хорового твору необхідно розглянути роль диригента у комунікації, що здійснюється за його участі. Це питання не знайшло достатнього висвітлення в музикознавчій літературі, що й обумовлює звернення до неї в рамках статті.

Метою статті є висвітлення особливостей комунікації, яку здійснює хоровий диригент при роботі над музичним твором, його виконанні та взаємодії з учасниками творчого процесу.

Музичний твір виступає складним утворенням, природа якого пов'язана з різними суб'єктами. Твір є одиницею значення про ту добу, в яку він був написаний, він відображає особливість творчого мислення композитора. Він виступає повідомленням, яке має потрапити до свого адресата – слухача. Проте специфіка музичного мистецтва є набагато складніша, ніж в ряді інших видів мистецтва. Музика має часову природу. Музичний твір розгортається у часі та наповнюється сенсом, якщо він отримує вірного прочитання з боку виконавців та передається слухачам.

Д. Івен зазначав, що майстерність диригента полягає у вмінні оперувати з двома групами – виконавцями та публікою. Причому диригент виступає в якості універсального посередника між ними. “Диригент пов'язаний безпосередньо не з інструментом, а з двома групами людей, на які спрямована його воля. Його мистецтво полягає в тому, щоб перетворити першу групу у вібруючий інструмент, що звучить так, ніби він грає на ньому не умовно, а власними руками, другу ж групу – публіку – диригент прагне перетворити на єдиного слухача” [1, с. 276]. Це твердження надзвичайно добре відображає сутність майстерності диригента як виконавця. Але якщо мова йде про хоровий твір, а особливо про обробку народної пісні, шлях до слухача буде більш складним. Насамперед, при зверненні до жанру обробки кожен композитор має справу з твором, що є результатом колективної творчості, автором якого є народ. Чималу роль фольклору, його ролі для розвитку національної свідомості приділяли такі музикознавці як В. Гошовський, А. Іваницький та інші дослідники.

А. Іваницький відзначав, що фольклор є явищем, яке безпосередньо пов'язане з мовою, музикою та власне мисленням. Необхідною умовою для його розуміння є “історичний синтаксис музичного фольклору”, адже зараз можна казати про формування нового напрямку музикознавства, метою якого буде розшифрування, розкриття сенсів, власне винайдення кодів до розуміння

музично-історичної інформації. “Ця інформація поки що розшифрована лише на кілька відсотків, вона міститься в музичному фольклорі, перейшовши у нього з первісного мистецтва, і поринає вглиб минулого на сорок тисяч років. Отже, музичний фольклор – це та ланка, яка поєднує далеке минуле людства з сучасністю. Самопізнання людини не буде дієвим без проникнення у палеопсихологію, а один із шляхів такої трансмісії – наукове декодування фольклорної інформації, а також виховання почуттів на фольклорних текстах і мелодіях” [3, с. 4]. В цьому твердженні підкреслюється значення фольклору, як такого, що має неминучу цінність.

Отже, при здійсненні обробки народної пісні аранжувальник повинен обрати для себе стратегію перетворення:

1) своєрідне укрупнення фольклорного твору, коли його сутнісні риси залишаються незмінними, а збільшується кількість учасників та більш опуклими постають певні риси;

2) розкриття внутрішніх сенсів, які іманентно були присутні в творі, що може реалізовуватися шляхом повторення та нашарування різноманітних ліній, які закладені в народному джерелі;

3) обрамлення пісні іншим новим матеріалом, коли фольклорне джерело може виступати своєрідним носієм національного, культурно-історичного начала. В даному випадку авторський матеріал може носити різко протилежний характер та виступати уособленням духу сьогодення – виступати зразком залучення новітніх технік композиції, конструктивного начала, втіленням суб’єктивного начала та ін.

При роботі над обробкою диригент повинен віднайти вірний шлях до розуміння авторського задуму. Тобто він вступає у комунікацію з композитором та прагне прочитати сутність його трансформацій першого початкового фольклорного твору. Загальновідомо, що провідною рисою композиторської творчості останніх століть виступає шлях винайдення власного неповторного методу, стилю, який би був достатньо пізнаваним та таким, що значно відрізнятиме його від інших. Вирішення даної мети пов’язане досить часто з відкиданням усього типового, раціонального та характерного для минулих музичних практик. Проте такі жанри, як варіації та обробки, не втрачають своєї актуальності, адже вони виступають своєрідним дороговказом для усвідомлення задуму композитора.

Зауважимо, що власний виконавський підхід хормейстера може відрізнитись від авторського. Оскільки музичний досвід, як і будь-яка форма естетичного досвіду, має індивідуально-забарвлений характер, сприйняття твору може відрізнитися та справляти різний естетичний вплив. А. Канарський відзначав складну чуттєву природу людини, вказуючи на те, що жодний стан душі не може вважатися відірваним від інших. “Складний та багатогранний людський чуттєвий стан. Але у процесі, в живій зміні цих станів достатньо чітко простежується і стійка здатність їх прояву. Але жоден з таких станів не може бути абсолютно відірваним від іншого. В кожному з них викарбовується в певна міра небайдужості людини до предмету діяльності, і така ж міра небайдужості її до самої себе, до свого цілісного уявлення про життя, сенс людського буття” [4, с. 11]. Відповідно, сприйняття твору диригентом буде залежати від його естетичного базису. Власне, чималу роль будуть відігравати інтонаційний

словник, як індивідуальний так і епохи. Ця інтонаційна природа музики підкреслювалась Б. Асаф'євим та відзначалась А. Канарським. "Живою серцевиною музики є все багатство інтонаційних відношень. Там, де мало місце збайдужіння таких стосунків, там збайдужінню підлягала й інтонаційна сфера їх виявлення. І якщо суперечити тут тому метафізичному уявленню, начебто музика повинна своїм існуванням лише "чутному" як такому, то ми могли б сказати, що, навпаки, вона завжди протистояла цьому "чутному", вона ніби могла проявлятися по-буденному, монотонно та т.п." [4, с. 360]. Відповідно, на думку Канарського, музичні твори спрямовані на те, щоб протистояти збайдужінню людини щодо суспільного, тобто вона має долучатися до комунікації, як і у вербальній мові, через рух інтонацій.

Коли мова йде про хоровий твір, у процес комунікації долучається не лише "розмова" диригента та композитора. Виконання передбачає звернення до вокального колективу, що, хоча й є спільнотою різних особистостей, проте має демонструвати єдину мисленнєву лінію, виступати в якості єдиного живого організму, що є своєрідним інструментом, який діє під керівництвом диригента. Комунікація хору та диригенту протікає на різних рівнях. Якщо під час роботи над музичним твором можливе задіяння вербальних форм спілкування, то при виконанні використовується виключно комунікація із застосуванням жестів, міміки.

В. Фуртвенглер відзначав у праці "Проблема диригування", що при роботі диригента з колективом надзвичайно важливим є єдине емоційне налаштування, коли музиканти не керуються виключно вказівками, а й відчують їх необхідність. "Чим менше кожний окремий музикант співдіє в єдиному творчому процесі, тим в більшій мірі задумані диригентом агогічні, динамічні нюанси і т.д. або зовсім не виконуються, або досягаються за допомогою багатьох репетицій, нескінченної муштри. Але найбільш важливе і краще – як, наприклад, ледь помітна змінність темпу, фарб – залишаються при цьому недосяжними. В кінці кінців диригент часто стоїть перед вибором: або перебільшення, або повна відмова від своїх намірів інтерпретатора" [6, с. 398]. Тобто мова йде про здатність виступати єдиним організмом, де немає свавілля кожного музиканта, але, разом з тим, є можливість приймати участь у процесі створення художнього цілого. Саме шляхом налаштованості виконавців-хористів до співдії, буде досягатися комунікація, коли найменша зміна нюансування буде передаватися від диригента до виконавців.

Якщо розглянути відомих диригентів, що керують оркестром, та хормейстерів, можна виділити дві групи майстрів. Одні з них володіють певною універсальністю, вмючи налаштуватись на виконання творів будь-яких композиторів. Інші ж, обирають твори певних композиторів, чи конкретно-історичної доби чи стильового спрямування. Вони не володіють здатністю в рівній мірі працювати з творами, що належать до різних епох. З погляду майстерності, подібну тенденцію можна сприймати по-різному. Це може свідчити про те, що диригенти більше надають перевагу окремим творам, які можуть більше впливати на їх емоційну складову. Проте з погляду комунікативного підходу, можна зазначити, що, при виборі конкретних творів чи композиторів, диригент не досяг точки спілкування, не вступив у комунікацію.

Якщо ж звернутись власне до тих шляхів, за допомогою яких досягається

комунікація диригента та хору, то звісно, найбільшу роль відіграють міміка та жести. Розділяємо думку М. Кревсун стосовно значення міміки в діяльності хорового диригента: "Міміка, будучи важливим компонентом диригентського апарату хормейстера, поряд з мануальною технікою, значно впливає на всі сторони виконавського процесу. Здійснюючи комунікативну і естетичну функції, вона забезпечує інформаційний простір хорового виконання (репетиційного і концертного) двостороннім невербальним зв'язком (від диригента до хору і назад), в результаті якої народжуються і єдиний колективний задум, і єдиний емоційний настрій хорового колективу, і єдині засоби реалізації" [5, с. 437-438]. Відповідно, під мімікою варто розуміти сукупність рухів частин особи, які є наслідком її реакції на різні зовнішні впливи. У випадку диригента, міміка відіграє роль скоріше емоційної реакції на ті події, які мають відбуватися в музичному тексті. М. Кревсун виділяє два типи хорових диригентів, які розрізняються за ступенем активності міміки – імпульсивні натури, з яскравою лицьовою мімікою та диригенти зі стриманим вираженням емоцій, але великою внутрішньою експресією. Виразність виступає найважливішим чинником здійснення комунікації між керівником і хористами.

Окрім комунікації диригента та музикантів важливим є його спілкування з публікою. Якщо міміка залишається поза можливістю бути сприйнятою глядачами, то диригентський жест є чинником, що покращує розуміння його виконавської інтерпретації, сприяє налаштованості на сприйняття. Л. Іконнікова відзначає надзвичайну інформативність жесту диригента, яка може бути сприйнята як виконавцями, так і публікою. "Інтерпретуючий жест, який перекодує для свого специфічно диригентського простору знаковий простір нотного тексту і з допустимо вичерпною повнотою настільки ж переконливо буде транслювати художні наміри артистам хору, може бути однаково переконливим як для сприймаючих його професійну грань виконавців, так і для необізнаного в професійних тонкощах слухача" [2, с. 64].

Диригент є виконавцем, чия діяльність за своєю сутністю має комунікативний характер. Специфіка його комунікації пов'язана з роботою над музичним твором, який виступає своєрідним смислоутворюючим містком до композитора. У разі виконання обробки народної пісні перед диригентом постає більш складне завдання, адже додається завдання розшифрування тих кодів, що закладені в фольклорному першоджерелі. Неодмінною частиною комунікативного процесу, який здійснює диригент, є робота з колективом виконавців, яка впроваджується завдяки таким засобам, як жест та міміка. Подальша експлікація комунікативної теорії по відношенню до різних сфер виконавської музичної діяльності уявляється перспективним напрямком.

Використана література:

1. Ивен Д. Человек с палочкой. *Дирижерское исполнительство. Практика. История. Эстетика.* Москва : Музыка, 1975. С. 276-279.
2. Иконникова Л. Семиотические ресурсы интерпретирующих жестов хорового дирижера. *Вопросы музыкального исполнительского искусства. Серия 5. Вопросы теории и истории исполнительского искусства. Музыкальная педагогика.* Минск : УО "Белорусская государственная академия музыки", 2015. Вып. 36. С. 56-68.
3. Іваницький А. І. Український музичний фольклор : підручник для вищих учбових закладів. Вінниця : НОВА КНИГА, 2004. 320 с.

4. Канарский А. С. Диалектика эстетического процесса. Київ : ЗАО “Мироновская типография”, 2004. 378 с.
5. Кревсун М. В. Мимика как компонент дирижерского аппарата и хоровой коммуникации. *Вестник Таганрогского института имени А. П. Чехова*. Таганрог, 2010. № 2. С. 437-444.
6. Фуртвенглер В. Проблема дирижирования. *Дирижерское исполнительство. Практика. История. Эстетика*. Москва : Музыка, 1975. С. 398-400.

References :

- [1] Iven, D. (1975). Chelovek s palochkoj. *Dirizherskoe ispolnitelstvo. Praktika. Istoriya. Estetika*. Moskva : Muzyka, S. 276-279.
- [2] Ikonnikova, L. (2015). Semioticheskie resursy interpretiruyushih zhestov horovogo dirizhera. *Voprosy muzykalnogo ispolnitelskogo iskusstva. Seriya 5. Voprosy teorii i istorii ispolnitelskogo iskusstva. Muzykalnaya pedagogika*. Minsk : UO “Belorusskaya gosudarstvennaya akademiya muzyki”, Vyp. 36. S. 56-68.
- [3] Ivanytskyi, A. I. (2004). Ukrainyskyi muzychnyi folklor : pidruchnyk dlia vyshchykh uchbovykh zakladiv. Vinnytsia : NOVA KNYHA, 320 s.
- [4] Kanarskij, A. S. (2004). Dialektika esteticheskogo processa. Kiyiv : ЗАО “Mironovskaya tipografiya”, 378 s.
- [5] Krevsun, M. V. (2010). Mimika kak komponent dirizherskogo apparata i horovoj kommunikacii. *Vestnik Taganrogskego instituta imeni A. P. Chehova*. Taganrog, № 2. S. 437-444.
- [6] Furtvengler, V. (1975). Problema diriguvannya. *Dirizherskoe ispolnitelstvo. Praktika. Istoriya. Estetika*. Moskva : Muzyka, S. 398-400.

Ладный А. С., Кедис О. Ю. Коммуникативный аспект деятельности хорового дирижера.

В статье анализируются те задачи, которые стоят перед хоровым дирижером. Отмечен коммуникативный характер данного типа исполнительской деятельности. Музыкальное произведение разворачивается во времени и наполняется смыслом, если оно получает верное прочтение со стороны исполнителей и передается слушателям. Подчеркнута многовекторность коммуникации, которая осуществляется дирижером в ходе знакомства с музыкальным произведением, его анализом, разработкой, исполнением. Отмечено, что при исполнении обработок народных песен происходит создание дополнительных смыслов, требующих расшифровки. Отмечена важнейшая роль жеста и мимики как универсальных средств общения между дирижером и исполнительским коллективом. Благодаря настроенности исполнителей-хористов на сотворчество, будет достигаться коммуникация, когда малейшее изменение нюансировки будет передаваться от дирижера до исполнителей. Единение дирижера и исполнительского коллектива в эмоционально-творческом порыве является залогом плодотворной совместных действий, результатом которых становится донесение произведения до слушателя.

В статье освещены особенности коммуникации, которую осуществляет хоровой дирижер при работе над музыкальным произведением, его исполнении и взаимодействия с участниками творческого процесса. Дирижер является исполнителем, чья деятельность по своей сути имеет коммуникативный характер. Специфика его коммуникации связана с работой над музыкальным произведением, которое выступает своеобразным смыслообразующим мостиком к композитору. В случае выполнения обработки народной песни перед дирижером встает более сложная задача, ведь добавляется задача расшифровки тех кодов, которые заложены в фольклорном первоисточнике. Непременной частью коммуникативного процесса, который осуществляет дирижер, является работа с коллективом исполнителей, которая внедряется благодаря таким средствам, как жест и мимика. Дальнейшая экспликация коммуникативной теории по отношению к различным сферам исполнительской музыкальной деятельности представляется перспективным направлением.

Ключевые слова: хоровой дирижер, исполнитель, коммуникация, творчество, обработка.

LADNYI A. S., KEDIS O. YU. Communicative aspects of the activity of the chore conductor.

The aim of the article is analyzes the tasks that have the choral conductor. The communicative nature of this type of performing activity was noted. The musical work unfolds in time and is filled with meaning if it gets a true reading from the performers and is passed on to the listeners. The multi-vector communication, which is carried out by the conductor in the course of acquaintance with the musical work, its analysis, development, execution is underlined. It is noted that when performing the processing of folk songs, additional meanings are created that require decoding. The most important role of the gesture and facial expressions as universal means of communication between the conductor and the performing collective was noted. Thanks to the mood of the performers-choir artists for co-creation, communication will be achieved when the slightest change in the nuances will be transferred from the conductor to the performers. The unity of the conductor and the performing collective in the emotional and creative impulse is the guarantee of fruitful joint actions, the result of which is the communication of the work to the listener.

The article highlights the features of communication that the choir conductor carries out when working on a musical work, its performance and interaction with participants in the creative process. The conductor is a performer whose activities are inherently communicative in nature. The specifics of his communication is associated with work on a musical work, which acts as a kind of semantic forming bridge to the composer. In the case of performing the processing of a folk song, the conductor faces a more difficult task, because the task of decoding those codes that are in the folklore source is added. An indispensable part of the communicative process conducted by the conductor is the work with the team of performers, which is implemented thanks to such means as a gesture and facial expressions. Further explication of communicative theory in relation to various areas of performing musical activity seems to be a promising direction.

Keywords: choral conductor, performer, communication, creativity, processing.

DOI: <https://doi.org/10.31392/NZ-npu-142.2019.15>

УДК 378.015.3.046_021.66:811.111

Лобачук І. М.

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ЕФЕКТИВНОГО ПРОФЕСІЙНО ОРІЄНТОВАНОГО НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ СТУДЕНТІВ МАГІСТРАТУРИ

У статті розглядаються психолого-педагогічні умови, за допомогою яких відбувається ефективно навчання англійської мови студентів магістратури в процесі професійно орієнтованої підготовки, розглянуто сучасні підходи, комунікативний та ситуативний методи навчання англійської мови. Доведено, що забезпечення відповідних психолого-педагогічних умов дає змогу досягти продуктивних результатів у навчальній діяльності з розвитку іноземної комунікативної компетентності магістрантів, визначити шляхи оптимізації та інтенсифікації навчального процесу.

Навчання студентів іноземної мови в процесі професійно орієнтованого навчання вимагає забезпечення психолого-педагогічних умов, які сприяють ефективному навчанню, впливають на досягнення гарних результатів та розвиток іноземної комунікативної компетентності магістрантів.

Для того щоб викладання мови представляло справжню зміну не тільки в теорії, а й в процесі навчання, реформа цілей, матеріалів та оцінки є недостатньою. Необхідно приділяти

особливу увагу підвищенню можливостей як для викладачів, так і для студентів, щоб вони могли переживати та практикувати способи інтеграції комунікативного досвіду на своїх заняттях, а в подальшому у вирішенні реальних життєвих і професійних проблем. Лише в такому випадку набуті знання матимуть цінність.

Встановлено, що мотивація є центральною в будь-якому підході. Викладачі повинні підвищити інтерес студентів з початку заняття. Вони допомагають студентам будь-яким способом, який мотивує їх працювати з мовою. Усвідомлення ними важливості іноземної мови в їх житті та майбутній професійній діяльності, активізація навчального процесу, підвищення мотивації, ефективність навчання та зацікавленість студентів залежать від використання різних методів, принципів та новітніх інформаційних технологій у навчанні іноземних мов.

Ключові слова: ефективне навчання, іношомовна комунікативна компетентність, комунікативний підхід, психолого-педагогічні умови, ситуативний метод.

Процеси глобалізації та інтеграції України у світовий освітній простір в оновленому змісті іношомовної педагогічної освіти підвищує вимоги до підготовки професійно-компетентного фахівця. Країні потрібні фахівці із високим рівнем володіння іноземною мовою, що дасть змогу Україні стати сучасною, високорозвиненою Європейською державою.

Необхідні вимоги до підготовки магістрантів вимагають гарного рівня міжкультурної комунікації, навичок та вмінь професійного спілкування на різних рівнях, вміння отримувати нову інформацію та знання через іношомовні джерела. Це, в свою чергу, вимагає володіння хоча б однією іноземною мовою на високому рівні. Все це сприяє попиту на освічених професіоналів, які володіють іноземними мовами, та висвітлює необхідність вивчення курсу "Іноземна мова для академічного спілкування". Вивчення даної дисципліни націлене на формування мовної поведінки, що є специфічною в професійному середовищі. Мовна поведінка індивіда в різних ситуаціях відображає не тільки його ставлення до мов, судження про мови, наслідування мовних стереотипів, але й обумовлює оволодіння навичками лінгвістичної компетенції (мовленнєвих умінь та мовних знань), а також соціолінгвістичної та прагматичної компетенцій, що є необхідними для реалізації завдань, пов'язаних із навчанням і роботою. В процесі навчання і в межах ситуативного контексту, у вмінні студентів навчатися та на їх попередньому досвіді та знаннях відбувається розвиток однієї з важливих компетенцій будь-якого фахівця – комунікативної.

У Сорбонській конвенції, яка була підписана Україною у 1998 р., мова йдеться про підтримку мовної політики ЄС та зобов'язання піднесення вивчення іноземних мов на рівень світових стандартів. Згідно з новими напрямками мовної освіти мають бути створені умови для формування та розвитку комунікативної професійно-орієнтованої компетентності особистості, зокрема й іношомовної, а також надаватись можливість реалізації творчого потенціалу особистості задля своїх потреб та потреб країни.

Іношомовна комунікативна компетентність (ІКК) має тривалу історію дослідження, і сьогодні існують декілька підходів до її моделювання, що функціонують в освітніх системах (М. Байрам, І. Л. Бім, Дж. Зарат, В. В. Сафонова та ін.).

Поняття "комунікативної компетентності" в західній літературі було введено Д. Хаймзом, а у вітчизняній літературі – І. А. Зимньою, і спочатку використовувалася у сфері навчання іноземних мов, де ІКК розглядається як мета і планований результат навчання (І. Л. Бім, Е. Н. Грім, В. В. Сафонова,

Е. Н. Соловова).

Вагомий внесок в розкритті комунікативного підходу до вивчення іноземної мови зробили найпопулярніші його прихильники і, насамперед, англійські та американські дослідники Г. Уїдоусон, У. Літлвуд, С. Крашен, С. Савіньон. Проблеми формування комунікативної компетенції розкриті в роботах С. Ю. Ніколаєвої, яка досліджує процес вивчення та викладання мов. Питання розвитку комунікативної компетенції у процесі вивчення іноземної мови досліджувалося у працях Л. Биркун, О. Вишневецького, І. Зимньої, Ю. Пассова, Т. Сірик та ін.

Цікавим видається підхід Л. Г. Ярмолинець, яка пропонує використовувати на заняттях з іноземної мови у вищих навчальних закладах немовного профілю такі види: робота в малих групах, обговорення дискусійних питань та проблем, навчальні ігри (рольові та ділові ігри, імітації), запрошення носіїв мови, іноземних спеціалістів, використання аудіо- та відеоматеріалів, робота в лінгафонному кабінеті [14, с. 223].

Проте, недостатньо вивченим залишається питання психолого-педагогічних умов ефективного навчання студентів магістратури, що й робить дану тему актуальною та цікавою для нас

Мета роботи – обґрунтувати психолого-педагогічні умови ефективного професійно-орієнтованого навчання студентів магістратури англійської мови.

У загальній стратегії навчання іноземних мов у ВНЗ передбачена вимога щодо розвитку іншомовної комунікативної компетенції в різних сферах спілкування. Загальноєвропейські рекомендації з мовної освіти визначають основні напрями підготовки студентів ВНЗ як майбутніх фахівців, що передбачає досягнення студентами достатнього рівня іншомовної комунікативної компетенції у сферах загальної та професійної комунікації [3, с. 14].

Успішне вирішення проблема визначення ефективного навчання магістрантів англійської мови зумовлено двома складовими: 1) теоретичне вивчення психолого-педагогічних умов навчання студентів та практичне впровадження сформованих принципів для успішного навчання; 2) підбір науково-методичних рекомендацій щодо навчання англійської мови студентів магістратури у системі професійної підготовки. Метою навчання іноземної мови у ВНЗ є як оволодіння іноземною мовою як засобом комунікації, так і набуття професійно спрямованої іншомовної компетентності для успішного виконання подальшої професійної діяльності, що у свою чергу вимагає окреслення різного роду методик та підходів щодо розвитку іншомовної компетенції у студентів із різними базами знань та навичок.

На думку С. Савіньон, "іншомовна комунікативна компетентність" – це спроможність індивіда функціонувати в реальній комунікативній ситуації, у постійнозмінній ситуації, де мовна компетентність відлаштовується до сприйняття отриманої лінгвістичної та паралінгвістичної інформації [15, с. 23]. Науковці розглядають дану компетентність майбутнього фахівця як:

- здатність здійснювати міжкультурне професійно спрямоване спілкування; взаємодіяти з носіями іншої культури, беручи до уваги національні цінності, норми та уявлення; створювати позитивний настрій спілкування для комунікантів; вибирати комунікативно цілеспрямовані способи вербальної та невербальної поведінки на основі знань про науку і культуру інших народів у

межах полілогу культур [1, с. 16];

- результат затрачених зусиль, спрямованих на формування таких іншомовних знань і вмінь, які відображають лінгвістичний, професійно-контекстуальний, психологічний, соціальний та ситуативний стан мови як засобу професійного спілкування в сфері фінансів та особистісного спілкування [4, с. 63];

- сформовану в процесі навчання іноземної мови здатність вільно і адекватно до умов соціально-рольових ситуацій професійної діяльності розуміти й зумовлювати відповідні мовленнєві висловлювання згідно з теоретичними положеннями і знаннями, що виконують інформаційно-комунікативну функцію, а також практичні вміння та навички, які забезпечують перцептивно-комунікативну та інтеракційно-комунікативну функції спілкування за допомогою засобів іноземної мови [5, с. 12];

- володіння індивідом необхідною сумою знань, умінь і навичок, що визначають ступінь сформованості його професійної діяльності, стилю професійного спілкування та його особистості як носія визначених цінностей, ідеалів і професійної свідомості [12, с. 8].

Якщо компетентність – це набуті знання, уміння та навички, то компетенція – це вміння використовувати набуті знання, сформовані вміння тощо.

Сучасні дослідження термін *“іншомовна комунікативна компетенція”* визначають наступним чином:

- вміння використовувати у спілкуванні контекстуальності і вживати мовні одиниці для реалізації когнітивної та комунікативної функцій [2, с. 18];

- високий рівень практичного володіння як вербальними, так і невербальними мовними засобами, а також досвід володіння мовою на варіативно-адаптивному рівні залежно від конкретної мовленнєвої ситуації [8, с. 14];

- здатність володіти певними нормами спілкування, відповідною поведінкою як результатом навчання, як засвоєння етно- і соціально-психологічних еталонів, стандартів, стереотипів поведінки, засвоєння техніки спілкування, як мовної систему в дії [9, с. 12];

- використання знань, умінь та навичок, необхідних для розуміння мовленнєвої поведінки, адекватних та відповідних ситуаціям спілкування, розуміння основних понять лінгвістики мови (стили, типи, способи зв'язку речень у тексті), уміння та навички аналізу тексту та власне комунікативні надбання [13, с. 6-7].

Навчаючи говоріння студентів магістратури, необхідно обирати такі види навчальної діяльності, що надають можливість моделювати ситуації професійної діяльності, за яких студенти вирішують професійно-орієнтовані завдання засобами іноземної мови. При цьому навчальний матеріал повинен мати тісний зв'язок із професійною тематикою.

Існують певні умови, від яких залежить продуктивність комунікативної діяльності. К. В. Олександренко розглядає науково-практичні роботи психолого-педагогічних досліджень професіоналізму і майстерності, щоб визначити психолого-педагогічні умови, задля забезпечення розвитку іншомовної комунікативної компетентності індивіда та сприяють ефективному

навчанню іноземної мови. Автор стверджує, що значимими чинниками, які впливають на ефективність навчання є психолого-педагогічні умови. Ці умови мають значний вплив на формування та розвиток іншомовної комунікативної компетентності.

Важливою складовою у вивченні іноземної мови є мотивація студента, а за умови її відсутності, нерозуміння важливості іноземної мови в сучасному житті значно ускладнює роботу викладача іноземної мови в будь-якому навчальному закладі. Тому забезпечити володіння мовою на відповідному рівні, який дав би змогу використовувати її у фаховій діяльності, є складним завданням для викладача. Лише мотивовані студенти, у яких є певні цілі, набагато легше, швидше і з великим задоволенням вивчають іноземну мову. Мотивація є рушійною силою в процесі навчання. Розрізняють зовнішню і внутрішню мотивацію. Якщо на формування зовнішньої мотивації можуть впливати вчителі, друзі, знайомі, середовище загалом, в якому живе особистість, то внутрішня мотивація – це важкий внутрішній процес, коли студент сам усвідомлює важливість іноземної мови в його житті для досягнення поставленої мети. Зовнішня і внутрішня мотивації вивчення іноземної мови потребують постійної підтримки і починати цей процес формування потрібно ще з дитинства.

Соціальна потреба у кваліфікованих фахівцях з високим рівнем іншомовної комунікативної компетентності; процес виховання студентів до професійного розвитку; створення іншомовного середовища в ситуаціях професійно-орієнтованого навчання мови; підбір відповідної науково-методологічної бази розвитку іншомовної комунікативної компетентності, що, в свою чергу, реалізовує навчально-методичні програми; організація навчального процесу, яка передбачає введення діагностичних і активних форм занять є важливими психолого-педагогічними умовами для розвитку іншомовної комунікативної компетенції потенційних спеціалістів [7, с. 441].

На думку багатьох учених, одним з важливих принципів навчання фахівців, які мають бути враховані в процесі професійно орієнтованого навчання магістрантів іноземної мови, є проблемно-ситуативний принцип організації навчання. Цей принцип визначає, що важливо реалізовувати набуті знання у вирішенні завдань професійного характеру і в життєвих ситуаціях, тому процес навчання має відбуватися за проблемно-ситуативними критеріями.

Вчені зазначають, що ситуативність на уроці суттєво підвищує мотивацію та активність студентів. Вправи, які базуються на ситуативній основі, підсилюють мотиви студентів розмовляти, читати, слухати та писати іноземною мовою. Існують різноманітні визначення навчальної ситуації. Г. Рогова визначає ситуацію як штучно створену обставину, яка викликає потребу говорити. Навчальна ситуація – це спеціально створена викладачем ситуація з мотивованою настановою учня на говоріння [10, с. 23].

Ситуативне навчання створює таким чином процес навчання, в якому студенти можуть реалізувати набуті знання. Основна ціль даної методики це ситуативне моделювання – моделювання конкретних ситуацій, під час взаємодії з якими учасник засвоює матеріал, здійснює вибір, приймає особистісні рішення [11].

Під час застосування методики ситуативного моделювання відбувається розвиток навичок спілкування, навичок колективної співпраці та формується відчуття відповідальності за виконання завдань, вміння будувати аргументовану відповідь, ефективно та швидко засвоюється лексичний та граматичний матеріал. В процесі навчання з проблемно-ситуативним підходом студенти можуть практично застосовувати набуті знання у змодельованих, наближених до реальних, ситуаціях, які підбирає викладач відповідними до їх майбутньої професії [6].

Сучасні тенденції у викладанні англійської мови передбачають передусім реалізацію комунікативного підходу (communicative approach), в якому йдеться про взаємозалежність мови та спілкування.

Головними принципами комунікативного підходу є вивчення мови – навчання спілкуванню за допомогою цільової мови. Мова, яка використовується для спілкування, повинна відповідати ситуації, ролі ораторів. Студент повинен розрізняти формальний і неформальний стиль. Суттєвою і не менш важливою є комунікативна діяльність. Діяльність повинна бути представлена в ситуації або контексті і мати комунікативну мету.

Типовими заходами такого підходу є: ігри, завдання вирішення проблем і рольові ігри. В даному підході важливою є інформаційна прогалина, вибір та зворотній зв'язок, які задіяні у діяльності. Студенти повинні мати постійну взаємодію з цільовою мовою.

Розвиток чотирьох видів діяльності – мовлення, слухання, читання та письма – інтегрується з самого початку, оскільки спілкування об'єднує різні навички. Теми вибираються та оцінюються залежно від віку, потреб, рівня та інтересу студентів.

Викладач – це керівник, фасилітатор або інструктор. Випробування та помилки вважаються частиною процесу навчання. Оцінка стосується не тільки точності студентів, а й їх вільного володіння мовою. За умови, якщо витуації будуть наближені до реальності студенти зможуть застосовувати набуті знання (лексичні і граматичні) на практиці.

Висновки. Отже, навчання студентів іноземної мови в процесі професійно-орієнтованого навчання вимагає забезпечення психолого-педагогічних умов, які сприяють ефективному навчанню, впливають на досягнення гарних результатів та розвиток іншомовної комунікативної компетентності магістрантів.

Для того, щоб викладання мови представляло справжню зміну не тільки в теорії, а й в процесі навчання, реформа цілей, матеріалів та оцінки є недостатньою. Необхідно приділяти особливу увагу підвищенню можливостей як для викладачів, так і для студентів, щоб вони могли переживати та практикувати способи інтеграції комунікативного досвіду на своїх заняттях, а в подальшому у вирішенні реальних життєвих і професійних проблем. Лише в такому випадку набуті знання матимуть цінність.

Мотивація є центральною в будь-якому підході. Викладачі повинні підвищити інтерес студентів з початку заняття. Викладачі допомагають студентам будь-яким способом, який мотивує їх працювати з мовою. Від студентів очікується взаємодія з іншими людьми, через роботу в парі та групі, або в своїх працях. Усвідомлення ними важливості іноземної мови в їх житті та

майбутній професійній діяльності, активізація навчального процесу, підвищення мотивації, ефективність навчання та зацікавленість студентів залежить від використання різних методів, принципів та новітніх інформаційних технологій у навчанні іноземних мов.

Використана література:

1. Андриенко А. С. Развитие иноязычной профессиональной коммуникативной компетентности студентов технического вуза (на основе кредитно-модульной технологии обучения): автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08. Ростов н/Д, 2007.
2. Гез Н. И. Формирование коммуникативной компетенции как объект зарубежных методических исследований. *Иностранные языки в школе*. 1985. № 2. С. 17-24.
3. Загальноєвропейські Рекомендації з мовної освіти: вивчення, викладання, оцінювання / наук. ред. укр. видання д.пед.н., проф. С. Ю. Ніколаєва. Київ : Ленвіт, 2003. – С. 24-73.
4. Клименко Е. В. Формирование иноязычной профессиональной коммуникативной компетентности будущих финансистов : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08. Калуга, 2004.
5. Козак С. В. Формування іномовної комунікативної компетенції майбутніх фахівців морського флоту : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Одеса, 2001.
6. Лобачук І. М. Застосування ситуативного методу навчання у викладанні іноземної мови. *Щомісячний науково-педагогічний журнал Молодь і Ринок*. Дрогобич, 2018. № 2 (157). С. 24-28.
7. Олександренко К. В. Психолого-педагогічні умови і фактори, що забезпечують розвиток іномовної комунікативної компетентності майбутнього фахівця. *Проблеми загальної та педагогічної психології*: зб. наук. пр. Ін-ту психології ім. Г. С. Костюка АПН України / Ін-т психології ім. Г. С. Костюка АПН України. Київ : [б. в.], 2008. Т. 10. Ч. 5. С. 438-445.
8. Павленко О. О. Формування комунікативної компетенції фахівців митної служби в системі неперервної професійної освіти : автореф. дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04. Київ, 2005.
9. Прудникова Н. Н. Педагогическая технология формирования иноязычной компетенции студентов неязыковых вузов : автореф. дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.01. Саратов, 2007.
10. Рогова Г. В., Рабинович Ф. М., Сахарова Т. Е. Методика обучения иностранным языкам в средней школе. Москва : Просвещение, 1991. 288 с.
11. Ситуативное моделирование [Електронний ресурс]. Режим доступу : http://zicerino.com/azbuka/situ_model.pdf.
12. Сура Н. А. Навчання студентів університету професійно орієнтованого спілкування іноземною мовою 2005 года : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Луганськ, 2005.
13. Федоренко Ю. П. Формування у старшокласників комунікативної компетенції в процесі вивчення іноземної мови : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Луцьк, 2005.
14. Ярмолинец Л. Г., Щеглова Н. В., Агафонова Н. Т. Способы реализации интерактивных форм обучения в прак-тике преподавания иностранного языка. *Историческая и социально-образовательная мысль*. Краснодар, 2012. № 3. С. 223-225.
15. Anthony L. English for Specific Purposes: What does it mean? Why is it different? [Electronic Resource]. – Retrieved from : www.antlab.sci.waseda.ac.jp/abstracts/ESParticle.html
16. Savignon S. J. Communicative Competence: Theory and Classroom Practice : texts and contexts in second language learning. – Reading, Mass : Addison-Wesley, 1983. 322 p.

References:

- [1] Andrienko A. S. (2007). Razvitie inoyazychnoj professionalnoj kommunikativnoj kompetentnosti studentov tehničeskogo vuza (na osnove kreditno-modulnoj tehnologii obuchenija): avtoref. dis. ... kand. ped. nauk: 13.00.08. Rostov n/D.
- [2] Gez N. I. (1985). Formirovanie kommunikativnoj kompetencii kak obekt zarubezhnyh metodicheskikh issledovanij. *Inostrannye yazyki v shkole*. № 2. S. 17-24.
- [3] Zahalnoievropejski Rekomendatsii z movnoi osvity: vyvchennia, vykladannia, otsiniuvannia / nauk. red. ukr. vydannia d.ped.n., prof. S. Yu. Nikolaieva. Kyiv : Lenvit, 2003. S. 24-73.
- [4] Klimentko E. V. (2004). Formirovanie inoyazychnoj professionalnoj kommunikativnoj kompetentnosti budushih finansistov : dis. ... kand. ped. nauk : 13.00.08. Kaluga.

- [5] Kozak S. V. (2001). Formuvannia inomovnoi komunikatyvnoi kompetentsii maibutnikh fakhivtsiv morskoho flotu : avtoref. dys. ... kand. ped. nauk : 13.00.04. Odesa.
- [6] Lobachuk I. M. (2018). Zastosuvannia sytuatyvnoho metodu navchannia u vykladanni inozemnoi movy. Shchomisachnyi naukovopedagogichnyi zhurnal Molod i Rynok. Drohobych, № 2(157). S. 24-28.
- [7] Oleksandrenko K. V. (2008). Psykholoho-pedahohichni umovy i faktory, shcho zabezpechuiut rozvytok inshomovnoi komunikatyvnoi kompetentnosti maibutnoho fakhivtsia. Problemy zahalnoi ta pedagogichnoi psykholohii : zb. nauk. pr. In-tu psykholohii im. H. S. Kostiuka APN Ukrainy / In-t psykholohii im. H. S. Kostiuka APN Ukrainy. Kyiv : [b. v.], T. 10. Ch. 5. S. 438-445.
- [8] Pavlenko O. O. (2005). Formuvannia komunikatyvnoi kompetentsii fakhivtsiv mytnoi sluzhby v systemi neperervnoi profesiinoi osvity : avtoref. dys. ... d-ra ped. nauk : 13.00.04. Kyiv.
- [9] Prudnikova N. N. (2007). Pedagogicheskaya tehnologiya formirovaniya inoyazychnoj kompetencii studentov neyazykovykh vuzov : avtoref. dis. ... d-ra ped. nauk : 13.00.01. Saratov.
- [10] Rogova G. V., Rabinovich F. M., Saharova T. E. (1991). Metodika obucheniya inostrannym yazykam v srednej shkole. Moskva : Prosveshenie, 288 s.
- [11] Situativnoe modelirovanie [Elektronnij resurs]. Rezhim dostupu : http://zicerino.com/azbuka/situ_model.pdf.
- [12] Sura N. A. (2005). Navchannia studentiv universytetu profesiino orientovanoho spilkuvaniya inozemnoiu movoiu 2005 hoda : avtoref. dys. ... kand. ped. nauk : 13.00.04. Luhansk.
- [13] Fedorenko Yu. P. (2005). Formuvannia u starshoklasnykiv komunikatyvnoi kompetentsii v protsesi vyvchennia inozemnoi movy : avtoref. dys. ... kand. ped. nauk : 13.00.04. Lutsk.
- [14] Yarmolinec L. G., Sheglova N. V., Agafonova N. T. (2012). Sposoby realizacii interaktivnykh form obucheniya v prak-tike prepodavaniya inostrannogo yazyka. Istoricheskaya i socialno-obrazovatel'naya mysl. Krasnodar, № 3. S. 223-225.
- [15] Anthony L. English for Specific Purposes: What does it mean? Why is it different? [Electronic Resource]. – Retrieved from : www.antlab.sci.waseda.ac.jp/abstracts/ESParticle.html
- [16] Savignon S. J. (1983). Communicative Competence: Theory and Classroom Practice : texts and contexts in second language learning. – Reading, Mass : Addison-Wesley, 322 p.

ЛОБАЧУК І. Н. Психолого-педагогічні умови ефективного професійно орієнтованого навчання іноземної мови студентів магістратури.

В статті розглядаються психолого-педагогічні умови, за допомогою яких відбувається ефективне навчання англійській мові студентів магістратури в процесі професійно-орієнтованої підготовки, розглянуті сучасні підходи, комунікативний і ситуативний методи навчання англійській мові. Доведено, що забезпечення відповідних психолого-педагогічних умов, дозволяє досягти продуктивних результатів в навчальній діяльності по розвитку іноземної комунікативної компетентності магістрантів, визначити шляхи оптимізації та інтенсифікації навчального процесу.

Навчання студентів іноземній мові в процесі професійно орієнтованого навчання потребує забезпечення психолого-педагогічних умов, сприятливих для ефективного навчання, впливаючих на досягнення хороших результатів та розвиток іноземної комунікативної компетентності магістрантів. Для того щоб викладання мови представляло справжню зміну не тільки в теорії, але і в процесі навчання, реформа цілей, матеріалів та оцінок є недостатньою. Необхідно приділяти особливу увагу підвищенню можливостей як для викладачів, так і для студентів, щоб вони могли пережити та практикувати способи інтеграції комунікативного досвіду на своїх заняттях, а в подальшому в розв'язанні реальних життєвих та професійних проблем. Лише в такому випадку набутий знання будуть мати цінність.

Встановлено, що мотивація є центральною в будь-якому підході. Викладачі повинні підвищити інтерес студентів з початку заняття. Вони допомагають студентам будь-яким способом, який мотивує їх працювати з мовою. Освідомлення ними важливості іноземної мови в їх житті та майбутньої професійної діяльності, активізація навчального процесу, підвищення мотивації, ефективності навчання та зацікавленості студентів залежить від використання різних методів, принципів та найновіших інформаційних технологій в навчанні іноземною мовою.

Ключевые слова: эффективное обучение, иноязычная коммуникативная компетентность, коммуникативный подход, психолого-педагогические условия, ситуативный метод.

LOBACHUK INNA. Psychological and pedagogical conditions of effective professionally oriented education of foreign language teaching of master students.

The article deals with the psychological and pedagogical conditions that promote the effective English language teaching of students in the system of professional training, analyzes contemporary approaches, communicative and situational methods of English language teaching. It is proved that providing of the corresponding psychological and pedagogical conditions, allows to achieve productive results in educational activity on development of foreign language communicative competence of masters, to identify ways of optimization and intensification of educational process.

It is determined that effective English language training of students is conditioned by two aspects: 1) the theoretical study of specific psychological and pedagogical peculiarities of students' education and the formation on this basis of principles, the practical application of which should become a condition of successful training; 2) the choice of scientifically grounded teaching methods of the English language of undergraduate students in the system of professional training.

The essence of foreign professional competence is considered and the psychological and pedagogical conditions of development of the foreign language communicative competence of the future specialist are analyzed.

It is proved that the results of a foreign language learning are much better in the existence of students' cognitive interest and motivation based on understanding the importance of a foreign language in modern life and the possibilities of its use in professional activities. Foreign language should be an important component of the professional training of students of higher educational institutions.

It is determined that the use of different methods, principles and new information technologies in the foreign languages teaching promotes the intensification of the educational process, increasing the motivation and effectiveness of learning in general, the interest of students and undoubtedly activate the student's educational activity.

Keywords: effective learning, foreign language communicative competence, communicative approach, psychological and pedagogical conditions, situational method.

DOI: <https://doi.org/10.31392/NZ-npu-142.2019.16>

УДК 378[37.013+78]

Макарова Е. В., Яковенко В. Г.

ФОРМУВАННЯ ТВОРЧОЇ ОСОБИСТОСТІ СПІВАКА-ВИКОНАВЦЯ В УМОВАХ СУЧАСНОГО ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ

У статті розглядаються проблеми формування творчої особистості співака-виконавця в умовах сучасної університетської освіти та його готовності до творчої професійної діяльності. Розглядаються питання впровадження в практику нових перспективних шляхів творчої діяльності як педагога-вихователя, так і студента. Доводиться, що метою підготовки студентів-вокалістів має стати не тільки підвищення рівня, а й модифікація змісту вокальної підготовки і площини формування вокально-виконавської, мистецько-теоретичної та методичної компетентності.

Всі ці проблеми розглядаються крізь призму теорії та практики європейського вокального виховання, через дослідження умов самореалізації особистості, яка має необхідність створення умов для виявлення студентами власних музичних здібностей та творчого потенціалу, професійно-вокальних якостей.

Науково обґрунтовано необхідність формування творчої особистості співака-виконавця на основі вимог сучасних європейських вокальних методик. Найважливішим завданням підготовки майбутнього фахівця-вокаліста є його індивідуальний, особистий розвиток. Всі засоби виразності обов'язково повинні мати в своїй основі певну думку, певне внутрішнє почуття. Формування вокально-творчої особистості повинно супроводити буквально всі етапи постановки і розвитку голосу співака-виконавця в системі вищої університетської освіти, всі види роботи як студента, так і майбутнього співака-професіонала. Можливість якогось гармонійного і художньо-доцільного розвитку співацького апарату без техніки вокально-творчого розвитку виключається.

Доводиться, що розвиток вокально-виконавської творчості включає в себе як розвиток техніки володіння голосовим апаратом, так і психотехніку – техніку переживань. Визначається, що спеціаліст XXI ст. повинен бути висококваліфікованою особистістю, яка здатна до самостійності, ініціативності творчого мислення, вирішення проблем нестандартним шляхом.

Ключові слова: *вокально-мистецька освіта, творчий потенціал, фахова підготовка, професійна діяльність, компетентність, самореалізація.*

Розвиток вокально-мистецької освіти України на сучасному етапі розвитку музично-педагогічної науки актуалізується і модернізується під впливом соціального замовлення, яке орієнтує її на виконання завдань підготовки фахівців нової формації з високим рівнем компетенції та професійно-фахової підготовки.

Проблема формування творчої особистості співака-виконавця в умовах сучасного освітнього процесу та його готовності до творчої професійної діяльності – одна найважливіших для вокально-педагогічної науки. Актуальність проблеми саме обумовлена завданням модернізації системи сучасної мистецької освіти України, що потребує впровадження у навчальний процес ефективних форм і методів навчання студентів.

Аналіз публікацій з даної проблеми показав, що різні аспекти розвитку творчого потенціалу студентів вищих навчальних закладів знайшли відображення в наукових працях В. Антонюк, Ю. Юцевича, М. Микиши, В. Голубєва, В. Морозова, Л. Дмитрієва та ін. Сучасна вища вокальна освіта має значні здобутки у галузі професійної підготовки студентів-вокалістів в процесі музично-виконавської діяльності. Але проблема формування саме творчої особистості співака-виконавця, як основи розвитку фахової підготовки студента-вокаліста в процесі підвищення якості підготовки майбутнього виконавця залишається достатньо актуальною.

Мистецька галузь професійної освіти, до головних завдань якої належить формування та розвиток творчого потенціалу особистості, потребує впровадження в практику нових перспективних шляхів творчої діяльності як педагога-вихователя так і студента. У вищих музичних навчальних закладах (зокрема у "інститутах мистецтв" Університетів), курс "Сольний спів" орієнтований на підготовку співака – виконавця всебічно розвинутого, здатного формувати художньо-естетичні смаки слухачів засобами вокального мистецтва. Сутність підготовки майбутніх співаків до професійної діяльності

зводиться до високого рівня їхнього професіоналізму, що забезпечується формуванням вокально-технічних навичок з підготовленістю до виконання педагогічної діяльності з орієнтацією навчання на музичну профілізацію (О. Олексюк). Ця думка підтверджує, що метою підготовки студентів-вокалістів має стати не тільки підвищення рівня, а й модифікація змісту вокальної підготовки і площини формування вокально-виконавської, мистецько-теоретичної та методичної компетентності. Тому компетентність студента-вокаліста є незмінною умовою ставлення його як фахівця.

Отже, питання організації системи формування творчої особистості співака-виконавця ще не знайшло належного наукового обґрунтування, що і визначило завдання цього дослідження.

Мета і завдання статті – науково обґрунтувати необхідність формування творчої особистості співака-виконавця на основі вимог сучасних європейських вокальних методик.

Найважливішим завданням підготовки майбутнього фахівця-вокаліста є його індивідуальний, особистий розвиток, який складається з:

1) технічного розвитку (бездоганне володіння музичним інструментом – голосом);

2) розвитку та формуванню творчих можливостей особистості.

Для цього йому в процесі підготовки необхідно оволодіти інноваційними технологіями як інструментарієм вирішення завдань, що, “безумовно, збагатить методичне і практичне поле майстерності майбутнього фахівця, підвищить його компетентність і рівень професійної майстерності та відповідно сформує його творчу ціннісно-змістовну орієнтацію” [1, с. 77].

Сьогодні теорія і практика європейського вокального виховання до першочергових відносить дослідження умов самореалізації особистості, яка має враховувати необхідність створення умов для виявлення студентами власних музичних здібностей, творчого потенціалу, професійно-вокальних якостей.

У великому тлумачному словнику дається таке визначення поняття самореалізація. “Самореалізація – реалізація свого творчого людського потенціалу” [2, с. 31].

Видатний український педагог П. В. Голубєв надавав реалізації, формуванню творчого потенціалу студентів-вокалістів велике значення, виділяючи такі етапи в його розвитку:

– усвідомлення студентом своїх потенційних можливостей;

– визначення мети та програми дії її досягнення;

– побудову моделі діяльності;

– діяльність та самооцінка;

– формування висновків про перспективи свого я [3, с. 36].

Спираючись на ці висновки зміст підготовки майбутніх вокалістів у системі підготовки вищої музичної освіти повинен бути спрямованим на формування у студентів-вокалістів таких компонентів самореалізації:

– самовизначення – уміння поставити завдання і відповідно діяти;

– самореалізація – розвиток творчих здібностей (наукових, художніх, технічних);

– самореабілітація – наявність можливостей захистити себе культурними

засобами у несприятливому оточенні [3, с. 37].

Самовизначення і самореалізація активно сприяють самоосвіті, розвитку творчих здібностей. Суттєвим елементом в цьому процесі виступає творча спрямованість, яка реалізується у прагненні до професійного самовдосконалення.

З першого року навчання у ВНЗ починається робота над виразністю співу і формуванням творчо-виконавських здібностей студентів. З розвитком і закріпленням технічних можливостей студентів поступово зростають і вимоги виконавського плану.

Цьому сприяє і низка музичних предметів (сольний спів – камерний клас – оперний клас), яка, доповнюючи і поповнюючи один одного, сприяє вихованню майстра вокального мистецтва.

Вокально-виконавська творчість охоплює як техніку володіння голосовим апаратом, голосом, так і психотехніку – техніку переживання. Психотехніка – це комплекс технічних прийомів, пов'язаних з творчими переживаннями під час співу. Основним засобом впливу на слухача є вокальне образно-дійове слово, яке сприяє розкриттю сценічного образу. Тому саме слову й змістові слід приділяти особливу увагу в процесі роботи над репертуаром, над твором, роллю.

Гранична виразність співу, формування у студентів вміння володіння дійовим вокально-образним словом, яке спирається на професійно досконалу вокальну техніку – ось та основна відправна точка в системі виховання творчої особистості студента. Робота ця складається з декількох етапів:

1) Формування вокально-технічних навичок, а по суті створення музичного інструменту – голосу співака. Це основне завдання предмету – “сольний спів”, на якому технічно оснащується, формується діапазон, вільне, яскраве звучання, здобуваються навички виконавської майстерності, адже коли “співак непевний у своїх силах і можливостях, коли він відчуває, що голос його не досить еластичний, рівний, вільний і не зовсім кориться його волі, швидко втомлюється, коли, нарешті, йому щось заважає, щось його дратує – про формування вокально-творчого стану особистості не може бути й мови” [4, с. 69].

2) Коли студент набуває необхідного для співака – професіонала рівня вокальної техніки, питання виразності співу, творчого розвитку набирає домінуючого стану. Процес виховання творчої особистості розширюються. На занятті з “камерного класу” відбувається:

– знайомство, вивчення і всебічний аналіз камерних творів з навчального репертуару;

– вокальне читання і декламація тексту;

– координація технічних і творчих вимог.

Розвитку засобами виразності в процесі творчого формування особистості безумовно треба надавати великого значення і особливо старанно працювати над їх розвитком. Всі засоби виразності обов'язково повинні мати в своїй основі певну думку, певне внутрішнє почуття. Без цього темброве забарвлення звука буде фальшивим і непереконливим, міміка – гримасою а сценічний рух – механічною дією робота. Керуючись таким постулатом, роботу над розвитком творчої виразності треба проводити тільки комплексно, пов'язуючи у вправах

міміку й рух з емоційним забарвленням голосу, яскраве почуття, глибока думка самі мимоволі викликають певний вираз очей і обличчя, характерні рухи голови і тіла. Завдання студента полягає в тому, щоб відповідно посилити ці засоби. Матеріалом для таких вправ можуть бути спеціально підібрані з яскравими спеціальними станами.

Кожен зі студентів має свій характерний фізичний тембр голосу.

Але в межах основного тембру він може надавати своєму голосу більш або менш яскравих відтінків: радості, горя, ніжності, суму, люті, злорадства, тобто користуватись палітрою емоціональних тембрів. Уміння володіти цим є дуже впливовим засобом виразності і дуже збагачує виконання творів.

Найяскравішим етапом розвитку творчих здібностей студентів є етап роботи в "оперному класі", в якому найбільш яскраво акумулюються всі попередньо виховані творчі можливості студента, його виконавські можливості.

Створення сценічного образу (оперної ролі) повинно спиратися на певну систему роботи:

1) знайомство з роллю, вивчення і всебічний аналіз опери (історичний, музичний, технічний);

2) процес "вживання в образ";

3) координація дії.

Під час розкриття художнього образу створенню будь-якої оперної ролі дуже допомагає магічне "якби" (запропоновані обставини К. Станіславського), що збуджують уяву студентів.

Аналізуючи виконавську практику видатних вокалістів, можна зробити висновок, що не існує будь-яких абсолютних прийомів майстерності, що були б придатні для кожного художника. Тим більш у мистецтві співу, адже в кожному випадку перед нами індивідуальний інструмент – людський голос зі своїм тембром, психікою, фізичними можливостями. Тому можна сказати, що майстерність і сила впливу виконавця на слухачів залежить головним чином від індивідуального вміння виконавця, який користується своїми особливими засобами й можливостями. Отже, формуючи творчі здібності кожного окремого студента, треба пам'ятати, що секрет його подальшого успіху не тільки у наявності природних виконавських даних, але і в їх свідомому врахуванні і всебічному розвитку.

Чітке визначення характеру виконавських можливостей студента (тип голосу, характер голосу, фізичний і психічний стан, зовнішній стан) є одним з найважливіших завдань в процесі виховання співака-виконавця.

Могутнім засобом творчо-виконавських можливостей співаків – виконавців треба вважати спостережливість. Видатний український співак і педагог Михайло Мишуга писав "без розвиненої спостережливості, без вивчення життя не може бути створено жодного оперного образу".

Тому працюючи над розвитком творчо-виконавських можливостей кожного студента треба звертати увагу кожного з них на те, щоб пильно придивлялися до людей, підмічали особливості їх поведінки, характерні рухи, вислови, манери, знаходили в їх діях типове та індивідуальне. Спостерігали природу та її явище, накопичували свої спостереження, аналізували і залишали в пам'яті з подальшим використанням під час виконання вокальних творів.

Розглядаючи процес формування творчої особистості, слід зауважити, що

далеко не всі його складові, всі властивості які зумовлюють майстерну виразність співу, можна розвивати шляхом щоденного тренажу. Якщо такі засоби творчої виразності як емоційний стан, міміка, сценічний рух цілком доцільно корегувати кожного уроку, то спостережливість, всебічний розвиток, творча уява потребують тонкого направляючого впливу викладача і кропіткої самостійної роботи учня.

Треба зауважити, що вміння перевтілюватись, тобто творчо підходити до створювання сценічного образу, як і вміння володіти голосом, не приходить само собі. Цього досягають шляхом повсякденної, цілеспрямованої, наполегливої праці. Але це не означає, що заперечується вроджена здатність, талант, якому часом вже з перших кроків під силу те, чого інші не можуть здобути шляхом тривалого навчання, тренування. І все ж працювати щодня, систематично, не покладаючи рук – це доля тих, хто пов'язав своє життя з мистецтвом вокалу.

Висновок. Таким чином формування вокально-творчої особистості повинно супроводити буквально всі етапи постановки і розвитку голосу співака-виконавця в системі вищої університетської освіти, всі види роботи як студента, так і майбутнього співака-професіонала. Можливість якогось гармонійного і художньо-доцільного розвитку співацького апарату без техніки вокально-творчого розвитку виключається. Втілення в життя вокально-виконавських творчих вмінь здійснюється майбутніми спеціалістами під час виконання творів на заліках, екзаменах, під час концертних виступів, оперних спектаклів, що передбачає пошук специфічних засобів виразної передачі емоційно-образного змісту вокального твору, оперної ролі шляхом високої технічної досконалості.

Використана література:

1. Вербек-Свердстрем В. Школа раскрытия голоса; путь к катарсису в искусстве пения / пер. с нем. Фодоровой Н. Н. Москва : Evidentis, 2009. 224 с.
2. Великий тлумачний словник сучасної української мови / уклад. і голов. редактор В. Т. Бусел. Київ-Ірпінь ВТФ “Перун” 2002. ст. 31-36.
3. Голубев П. “Советы молодым педагогам – вокалистам” ст. 36-37. Київ : Музична Україна, 1970.
4. Демиденко В., Головатий М. Самореалізація: сутність, становлення, розвиток. *Педагогіка і психологія*. 2004. № 2(43). Ст. 31-36.
5. Микиша М. Практичні основи вокального мистецтва. *Музична Україна*. Київ, 1971. Ст. 88.

References:

- [1] Verbek-Sverdstrom V. (2009). Shkola raskrytiya golosa; put k katarsisu v iskusstve peniya / per. s nem. Fodorovoj N. N. Moskva : Evidentis, 224 s.
- [2] Velykyi tлумachnyi slovnyk suchasnoi ukrainskoi movy / uklad. i holov. redaktor V. T. Busel. Kyiv-Irpin VTF “Perun” 2002. st. 31-36.
- [3] Golubyev P. (1970). “Sovety molodym pedagogam – vokalistam” st. 36-37. Kiyiv : Muzichna Ukrayina.
- [4] Demydenko V., Holovatyi M. (2004). Samorealizatsiia: sutnist, stanovlennia, rozvytok. *Pedahohika i psykholohiia*. № 2(43). St. 31-36.
- [5] Mykysha M. (1971). Praktychni osnovy vokalnogo mystetstva. *Muzychna Ukraina*. Kyiv, St. 88.

МАКАРОВА Э. В., ЯКОВЕНКО В. Г. Формирование творческой личности певца-исполнителя в условиях современного образовательного процесса.

В статье рассматриваются проблемы формирования творческой личности певца-исполнителя в условиях современной университетского образования, и его готовности к

творческой профессиональной деятельности. Рассматриваются вопросы внедрения в практику новых перспективных путей творческой деятельности как педагога-воспитателя так и студента. Доказывается, что целью подготовки студентов-вокалистов должно стать не только повышение уровня, но и модификация содержания вокальной подготовки и плоскости формирования вокально исполнительской, художественно-теоретической и методической компетентности.

Все эти проблемы рассматриваются через призму теории и практики европейского вокального воспитания, через исследование условий самореализации личности которая имеет необходимость создания условий для выявления студентами собственных музыкальных способностей и творческого потенциала, профессионально вокальных качеств.

Научно обоснована необходимость формирования творческой личности певца-исполнителя на основе требований современных европейских вокальных методик. Важнейшей задачей подготовки будущего специалиста-вокалиста является его индивидуальное, личностное развитие. Все средства выразительности обязательно должны иметь в своей основе определенную мысль, определенное внутреннее чувство. Формирование вокально-творческой личности должно сопровождать буквально все этапы постановки и развития голоса певца-исполнителя в системе высшего университетского образования, все виды работы как студента, так и будущего певца-профессионала. Возможность какого-то гармоничного и художественно-целесообразного развития певческого аппарата без техники вокально-творческого развития исключается.

Доказывается, что развитие вокально исполнительского творчества включает в себя как развитие техники владения голосовым аппаратом, так и психотехнику – технику переживаний. Определяется, что специалист XXI в. должен быть высококвалифицированным личностью, которая способна к самостоятельности, инициативности творческого мышления, решения проблем нестандартным путем.

Ключевые слова: вокально-художественное образование, творческий потенциал, профессиональная подготовка, профессиональная деятельность, компетентность, самореализация.

МАКАРОВА Е. В., ЯКОВЕНКО В. Г. Formation of the creative personality of the singer-performer in the conditions of the modern educational process.

The article deals with the problems of forming the creative personality of the singer – the performer in the conditions of modern university education, and his readiness for creative professional activity. The questions of introduction into practice of new perspective ways of creative activity as a teacher-educator and student are considered. It turns out that the purpose of training students-vocalists should be not only raising the level, but also modification of the content of vocal training and the formation of vocal-performing, artistic-theoretical and methodological competence.

All these problems are considered through the prism of the theory and practice of European vocal education, through studying the conditions of self-realization of the individual who has the need to create conditions for the students to identify their own musical abilities and creative potential, vocational qualities.

Scientifically substantiated the need for the formation of the creative personality of the singer based on the requirements of modern European vocal techniques. The most important task of training a future specialist vocalist is his individual, personal development. All means of expression must necessarily be based on a certain thought, a certain inner feeling. The formation of a vocal and creative personality should accompany literally all stages of the production and development of the singer's voice in the system of higher university education, all types of work of both the student and the future professional singer. The possibility of some kind of harmonious and artistically expedient development of the singing apparatus without the technique of vocal and creative development is excluded.

It turns out that the development of vocal-performing arts includes both the development of the technology of possession of the vocal apparatus, and psycho-technology – the technique of emotions. It

is determined that the specialist *xxI Art.* should be a highly skilled person capable of autonomy, initiative of creative thinking, and solving problems in a non-standard way.

Keywords: *vocal-artistic education, creative potential, professional training, professional activity, competence, self-realization.*

DOI: <https://doi.org/10.31392/NZ-npu-142.2019.17>

УДК 378.091

Малежик П. М.

ПЕДАГОГІЧНІ АСПЕКТИ РОЗВИТКУ ІНТЕЛЕКТУАЛЬНИХ УМІНЬ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ З КОМП'ЮТЕРНИХ НАУК ПІД ЧАС ВИВЧЕННЯ ТЕХНІЧНИХ ДИСЦИПЛІН

У статті розглянуто та проаналізовано науково-педагогічні джерела, що розкривають сутнісні аспекти технічної складової професійної підготовки майбутніх фахівців з інформаційних технологій до професійної діяльності. Визначено та обґрунтовано педагогічні умови, необхідні для забезпечення розвитку інтелектуальних умінь майбутніх ІТ-фахівців під час навчання технічних дисциплін. На основі аналізу джерел з питань розвитку інтелектуальних вмінь студентів визначено завдання дослідження їх структури. Вказано на важливість розвитку інтелектуальних умінь в студента, що є невід'ємною складовою процесу формування професійних компетентностей майбутнього фахівця.

Визначено і обґрунтовано педагогічні умови та вибір засобів, що забезпечують формування структури інтелектуальних умінь майбутніх фахівців ІТ-галузі. Основою інтелектуальних умінь є система інтелектуальних дій, що складаються з логічних мисленневих операцій (прийомів): аналіз, синтез, виділення головного, порівняння, узагальнення, систематизація, конкретизація, абстрагування, доведення, моделювання, прогнозування. Інтелектуальні вміння не даються від народження в готовому вигляді, вони є одночасно і результатом, і умовою розвитку, що здійснюється в процесі навчання і виховання, під час взаємодії з навколишнім середовищем.

Нарощування кожного інтелектуального уміння у процесі вивчення технічних дисциплін можна реалізувати шляхом урізноманітнення вправ, ситуативних завдань, проектів. Психологічні механізми інтелектуальної поведінки формуються, а структура інтелекту емпірично залежить від процесів його формування. Чинником, який визначає успіх людини в тій або іншій складній реальній діяльності, є не рівень розвитку тих або інших інтелектуальних механізмів, які виявляються при виконанні тестів інтелекту, а інтелектуальний потенціал, який обумовлює можливість формування нових механізмів.

Ключові слова: *технічна підготовка, педагогічні умови, інтелектуальні вміння, структура інтелектуальних умінь, майбутній фахівець з комп'ютерних наук.*

Серед пріоритетних напрямів державної політики України є розвиток інформаційного суспільства та широке впровадження інформаційних технологій в усі галузі життєдіяльності людини. В зв'язку з цим, виникає потреба у висококваліфікованих ІТ-фахівцях, які здатні до засвоєння, генерування та практичної реалізації нових наукових ідей, розроблення та використання сучасних технічних пристроїв [1]. Отже, на сучасному етапі

розвитку суспільства існує попит на творчі особистості, що здатні мислити самостійно, генерувати оригінальні ідеї, приймати нестандартні рішення.

Інтелект, інтелектуальний розвиток та інтелектуальні уміння особистості є предметом досліджень з педагогіки та психології. Такі дослідження є важливими, не втрачають актуальності і на сучасному етапі. Це пов'язано з тим, що, одним з визначальних чинників економічного розвитку сьогодні є інтелектуальний продукт, а в умовах ринкових відносин значення практичного інтелекту особливо зростає. В сучасному суспільстві соціальний статус найбільшою мірою визначається освітою, престижною професією, а надалі – професійними досягненнями.

Результати аналізу досліджень дають змогу стверджувати про необхідність постійного стимулювання інтелектуального розвитку майбутніх ІТ-фахівців, задоволення їх потреб в актуальній, цілеспрямованій самостійній діяльності, формування в них моральних і психологічних якостей, які необхідні людині в умовах інформаційного суспільства [1].

Питанням розроблення методичних систем навчання технічних дисциплін майбутніх фахівців з комп'ютерних систем у ВНЗ присвячували свої дослідження Т. В. Бодненко [3], І. С. Войтович [4], Ю. С. Жарких [5], Л. Г. Мельник [8]. моделювання та побудова моделей систем навчання технічних дисциплін розглядалися в роботах І. В. Захарової та Н. М. Поліщук [6], Д. О. Корчевського [7]. Огляд та аналіз програм підготовки ІТ-спеціалістів на магістерському рівні, а також розробки та обґрунтування підготовки відповідних навчальних планів досліджувала З. С. Сейдаметова [9]. Проблема створення цілісної науково обґрунтованої методичної системи фундаментальної інформатичної підготовки фахівців у галузі інформаційних технологій у ВНЗ вирішувалася в роботі С. О. Семерікова [10]. В цих дослідженнях відзначається, що становлення ІТ-індустрії здійснюється на основі інноваційної методології за використання комп'ютерів, операційних систем, програм, новітніх засобів зберігання і передачі даних, що забезпечує досягнення найвищої горизонтальної спеціалізації. Однак, вітчизняна система підготовки фахівців з комп'ютерних наук ще не повною мірою відповідає вимогам галузі. Студенти зазвичай засвоюють чималий обсяг технологічних знань, які швидко застарівають і стають малоприматними для формування необхідних практичних навичок, а в кваліфікаційних вимогах, які розробляються з акцентом на застарілі поняття і підходи, не відстежуються сучасні вимоги ІТ-індустрії.

Вивченню суті інтелекту людини приділялася чимала увага у філософії, психології, педагогіці. Наукові уявлення про інтелект склалися, формувалися і розвивалися впродовж тривалого історичного періоду. Проблемою інтелекту займалися як зарубіжні вчені (Х. Гарднер, Дж. Гілфорд, Р. Олпорт, Ж. Піаже, Е. Торндайк та ін.), так і вітчизняні (Ю. К. Бабанський, І. Д. Бех, В. І. Бондар, С. У. Гончаренко, Г. С. Костюк, І. Я. Лейнер, В. Ф. Паламарчук, Ю. С. Рамський, О. Я. Савченко, З. І. Слепкань, О. В. Хуторський та ін.).

Низка досліджень присвячувалися педагогічним умовам інтелектуального розвитку майбутніх вчителів математики, фізики [1], розвитку інтелектуальних умінь при навчанні за умов фундаменталізації інформатичної освіти [2]. В своїх дослідженнях П. Барнс і Т. Брук визначили 12 інтелектуальних процесів, які необхідні кожному незалежно від фахової спеціалізації та рівня розвитку:

абстрагування, аналіз, класифікація, складання рівняння, оцінювання, узагальнення, побудова висновків, складання послідовності, імітація, синтез, теоретичне міркування, переклад або трансформація думки. Таким чином, в основі інтелектуальних умінь лежить система дій, які складаються з логічних розумових операцій: аналізу, синтезу, узагальнення, абстрагування, порівняння, конкретизації, знаходження зв'язків та відношень. Саме ці уміння необхідні майбутньому фахівцю з інформаційних технологій для здійснення професійної діяльності. Тому в процесі навчання у ЗВО необхідно застосовувати таку систему завдань, яка б сприяла розвитку інтелектуальних умінь студентів, однак зміст завдань, послідовність їх розміщення, рівень складності мають відповідати типовій програмі.

Метою дослідження є визначення і обґрунтування педагогічних умов та вибір засобів, що забезпечують формування структури інтелектуальних умінь майбутніх фахівців ІТ-галузі.

Згідно з наказом Міністерства освіти і науки України від 6 листопада 2015 року № 1151 (“Про особливості запровадження переліку галузей знань і спеціальностей, за якими здійснюється підготовка здобувачів вищої освіти”, затвердженого постановою Кабінету Міністрів України від 29 квітня 2015 року № 266) напрями “Інформатика”, “Комп’ютерні науки” та “Програмна інженерія” об’єднано в спеціальність “Комп’ютерні науки та інформаційні технології”, що належать до галузі знань “Інформаційні технології”. Спеціальність “Комп’ютерні науки та інформаційні технології” для підготовки бакалаврів і магістрів є найбільш широко охопленою дисциплінами галузі ІТ, в тому числі і дисциплінами технічного спрямування.

У вітчизняній психології знаходить поширення концепція “необмеженого розвитку” (Б. Г. Ананьев, Л. І. Анциферова, І. С. Кон, К. К. Платонов та ін.), згідно з якою розвитком є еволюційно-інволюційний рух, який не припиняється до моменту припинення самого життя. Це дає змогу передбачити, що психічний розвиток продовжується протягом всього життя і його показниками є психічні новоутворення і особливості, специфічні для кожного вікового періоду (що знайшло віддзеркалення в багато чисельних періодизаціях дитячого розвитку), отже студентському віку, як соціально-психологічній віковій категорії, який характеризується інтенсивним розвитком всієї структури особистості, інтелектуальної системи зокрема, також властиві певні психічні новоутворення і психічні особливості.

Існує два загальні підходи до розуміння поняття “інтелекту”: факторний (ієрархічні моделі інтелекту) та експериментально-психологічний (структура інтелекту – незалежні інтелектуальні здібності). У психолого-педагогічних наукових джерелах під терміном “інтелект” переважно розуміють здатність об’єкта до діяльності: навчання; мислення; спілкування; адаптації; сприйняття, опрацювання відомостей тощо.

Інтелект – найбільш важливий чинник успішності професійної діяльності, тому навчання різним професіям виявляється практично в рівній мірі залежним від інтелекту.

В умовах ринкових відносин значення практичного інтелекту особливо зростає. В сучасному суспільстві соціальний статус найбільшою мірою визначається освітою, престижною професією, а надалі – професійними

досягненнями.

Визначальне значення у формуванні професійних компетентностей майбутніх ІТ-фахівців має формування та розвиток інтелектуальних умінь особистості в процесі навчання фундаментальних дисциплін [2].

Інтелектуальні вміння – це здатність суб'єкта навчального процесу свідомо виконувати розумові дії (аналіз, синтез, порівняння, узагальнення, систематизація, абстрагування, конкретизація тощо). Основою інтелектуальних умінь є система інтелектуальних дій, що складаються з логічних мисленнєвих операцій (приймів): аналіз, синтез, виділення головного, порівняння, узагальнення, систематизація, конкретизація, абстрагування, доведення, моделювання, прогнозування. Інтелектуальні вміння не даються від народження в готовому вигляді, вони є одночасно і результатом, і умовою розвитку, що здійснюється в процесі навчання і виховання, під час взаємодії з навколишнім середовищем [4].

Результати психологічних досліджень свідчать [4], що найсприятливішим для формування та розвитку інтелектуальних умінь є студентський вік. У розвитку особистості в цей період, крім звичайного росту інтелекту, відбуваються його структурні зміни. Організуючи навчання в університеті, потрібно враховувати вік студентів і закономірності розвитку психічних процесів, а також враховувати психолого-педагогічні особливості навчально-пізнавальної діяльності студентів.

З погляду структурно-динамічної теорії психологічні механізми інтелектуальної поведінки формуються, а емпірично структура інтелекту залежить від процесів його формування. Слід підкреслити, що чинником, який визначає успіх людини в тій або іншій складній реальній діяльності, є не рівень розвитку тих або інших інтелектуальних механізмів, які виявляється при виконанні тестів інтелекту, а інтелектуальний потенціал, який обумовлює можливість формування нових механізмів [5, 6, с. 39].

Незаперечним є факт, що ефективним засобом розвитку та формування інтелектуальних умінь студентів майбутніх фахівців з інформаційних технологій вважається навчання математики [7]. Вивчення математичних дисциплін спрямоване на формування у студентів інтелектуальних умінь проводити обґрунтовані, послідовні, несуперечливі міркування:

- підтверджувати чи спростовувати результати дослідження;
- висловлюватися чітко, стисло, переконливо;
- передбачати важливі наслідки діяльності чи бездіяльності тощо.

Математика належить до наук, які є теоретичною основою для подальшого вивчення спеціальних технічних дисциплін майбутніми ІТ-фахівцями, які будуть працювати в галузі інформаційних технологій та комп'ютерних наук.

Аналіз психолого-педагогічної літератури та власний досвід роботи уможливили здійснення систематизації та структурування інтелектуальних умінь майбутніх ІТ-фахівців, які доцільно розвивати в процесі навчання предметів математичного та технічного циклів, на основі трьох етапів мислення:

- сприймання й осмислення відомостей (аналіз і синтез, виділення головного, порівняння, означення і пояснення поняття);

– трансформація знань, умінь і навичок (узагальнення, класифікація, систематизація, конкретизація і абстрагування, доведення і спростування);

– набуття та реалізація творчих умінь (моделювання, прогнозування).

Вивчення математичних та спеціальних технічних дисциплін пов'язане з інтенсивною розумовою діяльністю, наслідком якої є розвиток інтелектуальних умінь, формування особистісних і професійних якостей ІТ-фахівця, які допоможуть йому самореалізуватися. Враховуючи значення математичних методів (моделювання, проектування, дослідження і планування) у ІТ-галузі, визначено базові інтелектуальні уміння, які доцільно розвивати у майбутніх фахівців інформаційних технологій та комп'ютерних наук у процесі навчання основних і спеціальних технічних дисциплін. Спочатку визначимо вимоги до математичної підготовки майбутніх ІТ-фахівців для успішного формування інтелектуальних умінь в подальшому вивченні технічних дисциплін:

1. Опанування теоретичних основ лінійної алгебри, аналітичної геометрії, математичного аналізу, теорії ймовірностей, математичної статистики та дискретної математики, студенти мають здобути знання з математичних дисциплін в такому обсязі, який може зумовити чітке розуміння технічних і технологічних процесів, типових для ІТ-галузі, які визначають операції та є основою творчих умінь студентів:

– порівнювати між собою різноманітні дані;

– абстрагуватися і виділяти головне;

– аналізувати і ставити нові питання або виділяти нові проблеми, тощо.

2. Оволодіння обчислювальними уміннями (на репродуктивному і творчому рівнях) диференціального й інтегрального числення та математичної статистики, що в майбутньому стануть необхідним апаратом для розв'язування фахово-спрямованих дослідницьких задач. Інтелектуальні уміння студентів формуються в результаті здійснення інтелектуальної діяльності (форми життєдіяльності людини, основою якої є процес створення інтелектуального продукту та відтворення інтелектуального капіталу).

З метою подальшого розвитку інтелектуальних умінь студентів майбутніх ІТ-фахівців визначимо завдання, які слід реалізувати у процесі навчання технічних дисциплін:

– залучати студентів до індивідуальної навчально-пізнавальної діяльності під час виконання лабораторних дослідницьких робіт, кейсових завдань, індивідуальних, парних та колективних проектів з основних базових технічних дисциплін;

– розвивати професійні та творчі здібності майбутніх ІТ-фахівців, формувати у них уміння: виділяти загальні риси в різноманітних явищах; комбінувати елементи; формулювати гіпотезу і перевіряти її в подальшому; застосовувати метод наукового моделювання; використовувати комп'ютерну техніку (чисельне і комп'ютерне моделювання); аналізувати наукову літературу з певної професійної проблеми; заходити розумний вихід із суперечливих, іноді і конфліктних ситуацій, що виникають у професійній діяльності.

Інтелектуальні уміння студентів формуються у результаті здійснення інтелектуальної діяльності – форми життєдіяльності людини, основою якої є процес створення інтелектуального продукту та відтворення інтелектуального

капіталу.

На основі аналізу теоретичних і практичних досліджень з проблеми інтелекту та його розвитку, нами визначено основні етапи розвитку інтелектуальних умінь:

- діагностика наявного рівня сформованості інтелектуальних умінь;
- мотивація необхідності розвитку уміння;
- рефлексія (розуміння суті і правила користування умінням);
- набуття досвіду використання умінь;
- застосування умінь до вирішення технічних завдань різних видів і рівнів складності, у тому числі і професійно спрямованих;
- узагальнення та перенесення набутих інтелектуальних умінь під час вивчення інших навчальних дисциплін, здійснення пізнавальної та фахової діяльності.

На процес навчання технічних дисциплін студентів впливає низка зовнішніх та внутрішніх обставин і умов здійснення навчально-виховного процесу в університеті, яких в тій чи іншій мірі необхідно дотримуватися під час підготовки фахівців ІТ-профілю. У контексті нашого дослідження необхідно було вивчити та створити додаткові спеціальні умови організації педагогічного процесу, дотримання яких сприяло ефективному формуванню інтелектуальних умінь у студентів та отримання ними високих і якісних результатів під час опанування спеціальних технічних дисциплін.

Для визначення педагогічних умов ефективного розвитку інтелектуальних умінь майбутніх ІТ-фахівців у процесі навчання технічних дисциплін, нами були враховані існуючі методологічні підходи до організації навчання, дидактичні принципи та такими закономірностями навчання, як:

- обумовленість навчання суспільними потребами, взаємозалежність процесів навчання, освіти, виховання, розвитку особистості;
- принципи науковості, систематичності та послідовності;
- зв'язку навчання з життям тощо.

Обов'язковою, також, є необхідність урахування експертних оцінок. Отже, педагогічні умови можна сформулювати так:

1) нарощування у майбутніх ІТ-фахівців інтелектуальних умінь, відповідно до складових їх структури, від сприймання й осмислення відомостей через трансформацію компетентностей до набуття та реалізації творчих умінь;

2) дотримання кожного з етапів формування інтелектуальних умінь від діагностики наявного рівня інтелектуальних умінь, через мотивацію, рефлексію і набуття досвіду у застосуванні інтелектуальних умінь до вирішення технічних завдань, і перенесення набутих інтелектуальних умінь на процес виконання іншої пізнавальної та фахової діяльності.

Відзначимо, що нарощування у студентів інтелектуальних умінь відповідно до складових їх структури здійснюється під час навчання. Вважаємо, що нарощування кожного інтелектуального уміння у процесі вивчення технічних дисциплін можна реалізувати шляхом урізноманітнення вправ, ситуативних завдань, проектів.

Поступове підвищення емоційної та творчої активності студентів для поетапного розвитку інтелектуальних умінь майбутніх ІТ-фахівців у процесі вивчення технічних дисциплін, доцільно здійснювати через систему вправ і

завдань, які складаються з 5 пакетів: **підготовчі – пробні – тренувальні – творчі – контрольні.**

Під час виконання таких видів навчальних завдань, студенти закріплюють свої знання і вміння, проводять аналіз даних та отриманого результату, моделюють свою діяльність з виконання завдань, проектів, узагальнюють та систематизують навчальних матеріал, реалізують розроблені алгоритми, тощо. Доцільно і виважено дібраний зміст вправ і завдань, які пропонуються для вирішення під час вивчення фахово-орієнтованих технічних дисциплін, сприяє нарощуванню інтелектуальних умінь студентів.

Педагогічна умова дотримання кожного з етапів формування інтелектуальних умінь, стосується організації навчання технічних дисциплін, спрямованого на розвиток у майбутніх ІТ-фахівців інтелектуальних умінь.

Діагностика рівня сформованості інтелектуальних умінь здійснюється під час вступного, підсумкового анкетування і тестування, а також після навчальних модулів. Мотивація необхідності розвитку інтелектуальних умінь формується через інтерес до вивчення технічних дисциплін, головним чинником якого є демонстрація використання технічних знань у професійній діяльності ІТ-фахівців, а також через впровадження системи нових завдань та проектної діяльності, тощо.

Взявши за основу виділені дидактичні цілі, наведемо структуру таких навчальних завдань з курсу “Операційні системи”, використання яких спрямоване на формування технічних умінь:

- група завдань для формування загальних технічних умінь;
- група завдань для формування спеціальних технічних умінь;
- група завдань для формування конкретних технічних умінь.

Для побудови класифікації таких завдань при вивченні курсу “Операційні системи”, використано склад технічних умінь 3-х видів: загальні, спеціальні, конкретні, які формуються за допомогою використання справ та методичних завдань типу: репродуктивні завдання; завдання орієнтувальної основи дій різного типу; завдання на аналіз конкретних ситуацій, завдання на моделювання конкретних ситуацій; завдання на виконання навчальних проектів (індивідуальних, в малих групах, колективних).

Розроблені методичні завдання, що містять структурованих опис ситуацій, запозичених із реальної практики, так звані ситуативні вправи, тексти яких називаються “кейсами”. Конкретні приклади таких завдань та методичні особливості використання їх наведені в роботі [8].

Розроблені засоби складають систему різнорівневих завдань, основними критеріями яких є поступове нарощування складності, варіативність, диференційованість. Система завдань будувалася за принципом ускладнення: поступовий перехід від завдань на формування умінь аналізувати та визначати головне, спостерігати, порівнювати, до узагальнення, систематизування, моделювання і на цій основі будувати завдання на формулювання проблем, висунення гіпотез, зіставлення отриманих результатів з передбаченими.

Осмислення суті і правила користування умінням сприяє свідомому виконанню навчальних завдань, попередженню помилок і міцному засвоєнню знань і вмінь. Усе це уможливорює ефективне формування вмінь, зокрема і інтелектуальних. Пропонуємо студентам здійснювати рефлексію не тільки після

вирішення завдань чи вивчення теоретичного матеріалу, а і безпосередньо під час виконання того чи іншого завдання, щоб контролювати свою діяльність і уникати помилок. Набуття студентами досвіду застосування інтелектуальних умінь відбувається в процесі виконання значної кількості вправ та різноманітних задач і використанням інформаційно-комунікаційних та інтерактивних технологій. Для формування умінь порівнювати і систематизувати, моделювати і прогнозувати, доцільно використовувати програмні комплекси утиліт Sysinternals Марка Русиновича (Process Explorer).

Висновки. З метою формування інтелектуальних умінь викладачі кафедри застосовують проблемні ситуації, які моделюють елементи майбутньої професійної діяльності. Серед таких ситуацій окреме місце займають створювані під час семінарських та практичних занять ситуації успіху. Крім того використовуються імітаційно-ігрові моделі навчання, диференційовані завдання залежно від індивідуального рівня підготовки студента, тобто впроваджується особистісно орієнтований підхід у формуванні знань студентів.

З погляду структурно-динамічної теорії, психологічні механізми інтелектуальної поведінки формуються, а структура інтелекту емпірично залежить від процесів його формування. Слід підкреслити, що чинником, який визначає успіх людини в тій або іншій складній реальній діяльності, є не рівень розвитку тих або інших інтелектуальних механізмів, які виявляється при виконанні тестів інтелекту, а інтелектуальний потенціал, який обумовлює можливість формування нових механізмів.

Використана література:

1. Малежик П. М. Визначення структури готовності майбутніх ІТ-фахівців до професійної діяльності як педагогічна проблема. *Наукові записки КДПУ. Серія: Педагогічні науки*. Кропивницький, 2018. Вип. 173. С. 130-135.
2. Бодненко Т. В. Професійно-орієнтоване навчання технічних дисциплін майбутніх фахівців комп'ютерних систем : монографія. Черкаси : видавництво "ІнтерлігаТОР", 2016. 372 с.
3. Войтович І. С. Професійно орієнтована технічна підготовка майбутніх учителів інформатики : монографія. Київ : РВВ НПУ імені М. П. Драгоманова, 2013. 352 с.
4. Жарких Ю. С. Застосування комп'ютерних технологій у навчанні. *Київський національний університет імені Тараса Шевченка. Наукові записки*. Т. ІХ: радіофізичний ф-т, військовий ін.-т. 2005. С. 42-47.
5. Захарова І. В., Поліщук Н. М. Формування моделі інформаційної галузі [Електронний ресурс]. URL : <http://www.Nbu.gov.ua/portal/soc-gum/vchu/N120p019-024>. Pdf. С. 20.
6. Корчевський Д. О. Інтеграція змісту професійної підготовки майбутніх фахівців з інформаційних технологій: теорія і практика : монографія. Київ : Педагогічна думка, 2016. 464 с.
7. Мельник Л. Г. На порозі інформаційного общества. Сумы : ИТД "Университетская книга", 2005. 430 с.
8. Сейдаметова З. С. Методическая система уровневой подготовки будущих инженеров-программистов по специальности "Информатика" : дис. ... докт. пед. наук : 13.00.02. Київ, 2007. 559 с.
9. Семеріков С. О. Фундаменталізація навчання інформатичних дисциплін у вищій школі : монографія. Київ : НПУ імені М. П. Драгоманова, 2009. 340 с.
10. Національна рамка кваліфікацій [Електронний ресурс]. URL : <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/1341-2011-n#n37>
11. Лов'янова І. В. Дослідження рівнів сформованості інтелектуальних умінь старшокласників. *Педагогіка вищої та середньої школи* : збірник наукових праць, 2004. Вип. 7. С. 121-128.
12. Таренко Л. Б. Формирование интеллектуальных умений студентов средствами информационно-коммуникационных технологий. *Вестник ТИБСБИ*. № 3. 2008.
13. Дружинин В. Н. Психология общих способностей. Санкт-Петербург : Питер, 1999. 368 с.

14. Силенок Г. А. Здійснення інтелектуального розвитку студентів під час навчання математики майбутніх аграріїв. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. 2014. № 5 (39). С. 397-405.
15. Малежик П. М., Малежик М. П. Особливості моделювання методичної системи технічної підготовки майбутніх спеціалістів з ІКТ. *Наукові записки КДПУ. Серія: Проблеми методики фізико-математичної і технологічної освіти*. 2017. Вип. 12. С. 121-127.

References:

- [1] Malezhyk, P. M. (2018). Vyznachennia struktury hotovnosti maibutnikh IT-fakhivtsiv do profesiinoi diialnosti yak pedahohichna problema. *Naukovi zapysky KDPU. Serii: Pedahohichni nauky*. Kropyvnytskyi, Vyp. 173, S. 130-135.
- [2] Bodnenko, T. V. (2016). Profesiino-orientovane navchannia tekhnichnykh dystsyplin maibutnikh fakhivtsiv kompiuternykh system : monohrafiia. Cherkasy : vydavnytstvo "InterlihaTOR", 372 s.
- [3] Voitovych, I. S. (2013). Profesiino orientovana tekhnichna pidhotovka maibutnikh uchyteliv informatyky : monohrafiia. Kyiv : RVV NPU imeni M. P. Drahomanova, 352 s.
- [4] Zharkykh, Yu. S. (2005). Zastosuvannia kompiuternykh tekhnolohii u navchanni. *Kyivskiy natsionalnyi universytet imeni Tarasa Shevchenka. Naukovi zapysky*. T. IX: radiofizychni f-t, viiskovyi in.-t. S. 42-47.
- [5] Zakharova, I. V., Polishchuk, N. M. Formuvannia modeli informatsiinoi haluzi [Elektronnyi resurs]. URL : [http://www. Nbuv.gov.ua / portal / soc – gum / vchu / N120p 019 – 024](http://www.Nbuv.gov.ua / portal / soc – gum / vchu / N120p 019 – 024). Pdf. C.20.
- [6] Korchevskiy, D. O. (2016). Intehratsiia zmistu profesiinoi pidhotovky maibutnikh fakhivtsiv z informatsiinykh tekhnolohii: teoriia i praktyka : monohrafiia. Kyiv : Pedahohichna dumka, 464 s.
- [7] Melnik, L. G. (2005). Na poroge informacionnogo obshestva. Sumy : ITD "Universitetskaya kniga", 430 s.
- [8] Sejdametova, Z. S. (2007). Metodicheskaya sistema urovnevoj podgotovki budushih inzhenerov-programmistov po specialnosti "Informatika" : dis. ... dokt. ped. nauk: 13.00.02. Kiyiv, 559 s.
- [9] Semerikov, S. O. (2009). Fundamentalizatsiia navchannia informatychnykh dystsyplin u vshchii shkoli : monohrafiia. Kyiv : NPU imeni M. P. Drahomanova, 340 s.
- [10] Natsionalna ramka kvalifikatsii [Elektronnyi resurs]. URL : <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/1341-2011-n#n37>
- [11] Lovianova, I. V. (2004). Doslidzhennia rivniv sformovanosti intelektualnykh umin starshoklasnykiv. *Pedahohika vyshchoi ta serednoi shkoly* : zbirnyk naukovykh prats, Vyp. 7. S. 121-128.
- [12] Tarenko, L. B. (2008). Formirovanie intelektualnykh umenij studentov sredstvami informacionno-kommunikacionnykh tehnologij. *Vestnik TIBSBI*. № 3.
- [13] Druzhinin, V. N. (1999). Psihologiya obshih sposobnostej. Sankt-Peterburg : Piter, 368 s.
- [14] Sylenok, H. A. (2014). Zdiisnennia intelektualnoho rozvytku studentiv pid chas navchannia matematyky maibutnikh ahrariiv. *Pedahohichni nauky: teoriia, istoriia, innovatsiini tekhnolohii*, № 5 (39). S. 397-405.
- [15] Malezhyk, P. M., Malezhyk, M. P. (2017). Osoblyvosti modeliuвання metodychnoi systemy tekhnichnoi pidhotovky maibutnikh spetsialistiv z IKT. *Naukovi zapysky KDPU. Serii: Problemy metodyky fizyko-matematychnoi i tekhnolohichnoi osvity*. Vyp. 12. S. 121-127.

МАЛЕЖИК П. М. Педагогические аспекты развития интеллектуальных умений будущих специалистов по компьютерным наукам при изучении технических дисциплин.

В статье рассмотрены и проанализированы научно-педагогические источники, раскрывающие существенные аспекты технической составляющей профессиональной подготовки будущих специалистов по информационным технологиям в профессиональной деятельности. Определены и обоснованы педагогические условия, необходимые для обеспечения развития интеллектуальных умений будущих ИТ-специалистов во время обучения технических дисциплин. На основе анализа источников по вопросам развития интеллектуальных умений студентов определены задачи исследования их структуры. Показано важность развития интеллектуальных умений у студента, что является неотъемлемой составляющей процесса формирования профессиональных компетенций будущего специалиста.

Определены и обоснованы педагогические условия и выбор средств, обеспечивающих формирование структуры интеллектуальных умений будущих специалистов ИТ-отрасли. Основой интеллектуальных умений является система интеллектуальных действий, состоящих из логических мыслительных операций (приемов): анализ, синтез, выделение главного,

сравнение, обобщение, систематизация, конкретизация, абстрагирование, доказательство, моделирование, прогнозирование. Интеллектуальные умения не даются от рождения в готовом виде, они являются одновременно и результатом, и условием развития, что осуществляется в процессе обучения и воспитания, во время взаимодействия с окружающей средой.

Наращивание каждого интеллектуального умения в процессе изучения технических дисциплин можно реализовать путем разнообразия упражнений, ситуативных задач, проектов. Психологические механизмы интеллектуального поведения формируются, а структура интеллекта эмпирически зависит от процессов его формирования. Фактором, который определяет успех человека в той или иной сложной реальной деятельности, является не уровень развития тех или иных интеллектуальных механизмов, которые проявляются при выполнении тестов на интеллект, а интеллектуальный потенциал, который обуславливает возможность формирования новых механизмов.

Ключевые слова: техническая подготовка, педагогические условия, интеллектуальные способности, структура интеллектуальных умений, будущий специалист по компьютерным наукам.

MALEZHYK P. M. Pedagogical aspects of development of intellectual lessons of future faculty from computer sciences under the study of technical disciplines.

The article deals with and analyzes the scientific and pedagogical sources that reveal the essential aspects of the technical component of the professional training of future IT professionals for their professional activities. The pedagogical conditions necessary for the development of the intellectual skills of future IT specialists during the training of technical disciplines are determined and grounded. Based on the analysis of sources on the development of intellectual skills of students, the task of studying their structure is determined. It is shown on the importance of development of intellectual skills in the student, which is an integral part of the process of forming professional competences of the future specialist.

The pedagogical conditions and the choice of means that ensure the formation of the structure of intellectual skills of future IT industry specialists are defined and justified. The basis of intellectual skills is a system of intellectual actions consisting of logical thought operations (techniques): analysis, synthesis, allocation of the main, comparison, generalization, systematization, concretization, abstraction, proof, modeling, forecasting. Intellectual skills are not given ready-made from birth, they are both the result and the condition for development, which is carried out in the process of training and education, during interaction with the environment.

The development of each intellectual skill in the process of studying technical disciplines can be realized through a variety of exercises, situational tasks, and projects. The psychological mechanisms of intellectual behavior are formed, and the structure of intelligence empirically depends on the processes of its formation. The factor that determines the success of a person in one or another complex real activity is not the level of development of certain intellectual mechanisms that appear when performing intelligence tests, but the intellectual potential, which makes it possible to form new mechanisms.

Keywords: intellectual skills, pedagogical conditions, technical preparation, technical training, structure of intellectual skills, future specialist in computer science.

DOI: <https://doi.org/10.31392/NZ-npu-142.2019.18>

УДК 930:378(477)“1920/2007”

Мартіросян О. І., Порошина В. Д., Купрій Т. Г.

**ІСТОРІОГРАФІЯ РОЗВИТКУ ВИЩОЇ ОСВІТИ УКРАЇНИ
В 1920-Х – 2007-Х РР. :
ВІТЧИЗНЯНИЙ ІСТОРИКО-ПЕДАГОГІЧНИЙ АСПЕКТ**

*Освіта і навчання є загальною потребою.
Суспільство повинно всіляко сприяти прогресу суспільного розуму
і зробити освіту доступною для всіх громадян.*

Г. Бобеф

*Тільки те, що народжене розумом, просвітництвом
і звертається до розуму, може бути духовною силою для всього людства*

А. Швейцер

На підставі історико-політологічних і архівних даних ХХ ст., у статті проаналізовані історіографічні етапи і періоди становлення і розвитку вищої освіти у 1920-2007 рр.

Аналізуючи статуту трудової і правової школи в архівних даних 20^х-60^х рр. ХХ ст., автори дійшли висновку, що українська наукова школа пройшла великий творчий і пошуковий період, була об'ємною, професійною і ідеологічною на різних історичних періодах. Вона завжди виділяла і підкреслювала історико-філософський підхід наукового пошуку у професійній підготовці вищих кадрів педагогічного і культурного напрямків.

Історіографія – це науковий пошук нового методу системного аналізу, це тривалий період духовного і освітнього життя і розвитку українського суспільства.

В роки незалежності, в період ствердження суверенітету і демократичної свободи, Україна має потребу в переосмисленні всієї своєї історії, вона потребує аналізу і переосмислення періоду багатовікової боротьби за національну державність, враховуючи минулий історичний досвід при вирішенні нових завдань. Починаючи з 1991 р. розбудова України як незалежної, правової, демократичної держави стала імпульсом для переходу до нового стану в розвитку української національної історіографії, для створення правдивої історії, фактів і подій української нації.

Українська історіографія як історична наука та суспільно-політичні навчальні дисципліни повертають собі втрачену соборність, людську довіру, світовий історіографічний простір, національно-державницьку ідею, повертають забуті імена і постаті, повертають гідність і впевненість в собі. Науковці і педагоги України взяли курс на трансформацію світогляду від авторитаризму до демократії, до побудови громадянського суспільства, до відновлення національної думки і фактів, до відновлення української держави.

Ключові слова: *науковий потенціал, професійна школа, підготовка вищих кадрів, освітнє життя.*

Наука і освіта, створюючи й забезпечуючи сприятливі умови для індивідуального розвитку людини, покликані готувати професійного фахівця, здатного свідомо та ефективно функціонувати в умовах ринку праці.

Продуктом освіти стає не просто високоякісний фахівець, а людина освічена, обізнана, культурна, вихована, діяльнісна, із творчим і критичним мисленням і духовним світоглядом.

При створенні моделі української вищої і середньої освіти, для її

застосування в умовах сьогодення, важливо узагальнити історико-філософський досвід педагогічних інновацій і глибоко вивчити розвиток історіографії вищої освіти, яка конкретизує коло проблем досліджених науковцями і підкреслює науковий пошук, аспекти новизни, вивчення певних обставин. Історіографія як науковий пошук хронологічного тривалого та суттєвого періоду розвитку духовного і освітнього життя українського суспільства дає значний і теоретичний матеріал для вироблення рекомендацій, щодо остаточного оформлення вищої школи відповідно до вимог та потреб сучасного життя.

Дослідник Е. Д. Дніпров влучно зауважує, що "... саме історіографія формує і робить доступним "банк" історико-педагогічних та соціально-філософських ідей; показує хід їх нагромаджень, вплив цих ідей на сучасні теоретичні розробки; вказує на умови, фактори, їх типологію, динаміку та географію, їх спадкоємність і взаємозв'язок".

Доречною стала думка дослідника Д. І. Раскіна, який наголошує, що "... ретельне вивчення джерельної бази є запорукою об'єктивних і достовірних результатів науково-історичного пізнання того, хто досліджує, тому що класифікацію джерел і понять можна вважати показником методологічної дисципліни".

Аналіз проблем кадрового забезпечення вищих навчальних закладів в Україні в загальноісторичному контексті, дає змогу визначити істинну роль наукової інтелігенції у формуванні свідомості і культури суспільства, розкриває вплив кадрової політики на кількісний і якісний склад професорсько-викладацьких кадрів.

Таблиця законодавчих актів, документів та постанов уряду СРСР та УРСР, що мали вплив на розвиток освіти у 1925–2007 рр.

| № п/п | Назва документа | Рік видання | Ким затверджено |
|-------|--|---------------------|-------------------------------------|
| | Положение о научных работниках высших учебных заведений | 20 января 1924 г. | Утверждено СНК РСФСР |
| | О работе высшей школы | 12 января 1925 г. | Постановление ЦК РКП (б) |
| | О подготовке преподавателей для педагогических учебных заведений | 8 октября 1927 г. | Постановление ЦК ВКП (б) |
| | Об улучшении подготовки новых специалистов | 4-12 июля 1928 г. | Резолюция ЦК ВКП (б) |
| | О подготовке преподавателей в педвузах и педтехникумах и переподготовке учителей | 8 марта 1929 г. | Постановление ЦК ВКП (б) |
| | Об учебных программах и режиме в высшей школе и техникумах | 19 сентября 1932 г. | Постановление ЦК СССР |
| | О подготовке научных и педагогических работников | 13 января 1934 г. | Постановление ЦК СССР |
| | Об образовании Всесоюзного Комитета по высшей школе при СНК СССР | 21 июня 1936 г. | Постановление ЦИК и СНК СССР |
| | О работе высших учебных заведений и о руководстве высшей школы | 23 июня 1936 г. | Постановление СНК СССР и ЦК ВКП (б) |
| | Об учебных степенях и званиях | 20 марта | Постановление СНК |

| № п/п | Назва документа | Рік видання | Ким затверджено |
|-------|---|----------------------|--|
| | | 1937 г. | СССР |
| | Об учебных степенях и званиях | 26 апреля 1938 г. | Постановление СНК СССР |
| | Положение об аспирантуре | 31 марта 1939 г. | Постановление СНК СССР |
| | Положение о заочной аспирантуре | 16 сентября 1939 г. | Постановление СНК СССР |
| | Об организации Академии педагогических наук РСФСР | 6 октября 1943 г. | Постановление СНК СССР |
| | Об Академии педагогических наук РСФСР | 14 февраля 1944 г. | Постановление СНК РСФСР |
| | Про підготовку наукових кадрів через аспірантуру | 17 січня 1947 р. | Постанова ЦК ВКП (б) |
| | Про поліпшення викладання і політико-виховної роботи у вузах УРСР | 12 вересня 1947 р. | Постанова ЦК КП (б) |
| | Про стан та заходи до поліпшення підготовки та захисту дисертацій у вузах і науково-дослідних установах УРСР | 11 лютого 1950 р. | Постанова ЦК КП (б) |
| | Про стан та заходи поліпшення підготовки науково-педагогічних кадрів з суспільних наук, мовознавства, літератури та мистецтва в УРСР | 25 вересня 1951 р. | Постанова ЦК КП (б) |
| | Про заходи з поліпшення підготовки професорських викладацьких кадрів для вищих навчальних заходів | 19 лютого 1953 р. | Постанова Ради Міністрів СРСР |
| | О мерах повышения качества подготовки учителей для общеобразовательных школ | 18 июня 1956 г. | Постановление Совета Министров СССР |
| | О преобразование Академии педагогических наук РСФСР в Академию педагогических наук СССР | 1 августа 1956 г. | Постановление ЦК КПСС и Совета Министров СССР |
| | Про заходи з поліпшення підготовки і атестації наукових та педагогічних кадрів | 20 серпня 1956 р. | Постанова ЦК КПРС і Ради Міністрів СРСР |
| | Заходи щодо поліпшення якісного складу кафедр педагогіки та стану викладання педагогіки і психології в педагогічних інститутах республіки | 19 листопада 1957 р. | Міністерство освіти УРСР |
| | Про затвердження спеціальностей педагогічних інститутів | 27 серпня 1958 р. | Наказ Міністерства вищої освіти СРСР |
| | О педагогическом обществе РСФСР | 21 ноября 1960 г. | Постановление Совета Министерства РСФСР |
| | Положение об аспирантуре при высших учебных заведениях и научно-преподавательских учреждениях | 31 июля 1962 г. | Утверждено приказом министра высшего и среднего специализованого образования |
| | Про заходи щодо подальшого розвитку вищої і середньої спеціальної освіти покращення підготовки та використання | 1963 р. | Постанова ЦК КПРС та Ради Міністрів СРСР |

| № п/п | Назва документа | Рік видання | Ким затверджено |
|-------|---|--------------------|---|
| | спеціалістів | | |
| | Річний звіт Міністерства освіти УРСР про роботу педагогічних інститутів УРСР | 1964 р. | Міністерство освіти України УРСР |
| | Устав Академії педагогічних наук СРСР | 29 августа 1967 г. | Общим собранием Академии педагогических наук |
| | Об улучшении подготовки научных и научно-педагогических кадров | 16 ноября 1967 г. | Постановление ЦК КПСС и Совета Министров СССР |
| | Об основных направлениях деятельности Академии педагогических наук СССР | 21 февраля 1969 г. | Постановление ЦК КПСС |
| | Об научно-исследовательских институтах Академии педагогических науки СССР | 5 сентября 1969 г. | Постановление ЦК КПСС |
| | Устав Педагогического общества РСФСР | 19 марта 1970 г. | Постановление Совета Министров РСФСР |
| | Про заходи щодо подальшого вдосконалення вищої освіти в країні | Березень 1972 р. | Постанова ЦК КПРС і Ради Міністрів СРСР |
| | П'ятирічний план розвитку народної освіти України на 1976-1982 рр. | 1980 р. | Постанова Кабінету Міністрів УРСР |
| | Основні напрями реформування вищої освіти | Квітень 1995 р. | Указ Президента України |
| | Концептуальні заходи гуманітарної освіти в Україні (вища освіта, середня освіта) | 27 грудня 1995 р. | Рішення колегії Міністерства освіти і науки України |
| | Перелік напрямів та спеціальностей, за якими здійснюється підготовка фахівців у вищих навчальних закладах за відповідними освітньо-кваліфікаційними рівнями | 24 травня 1997 р. | Постанова Міністерства освіти і науки України |
| | Про розроблення державних статутів вищої освіти | 7 червня 1998 р. | Постанова Кабінету Міністрів України |
| | Про порядок розробки складових нормативних та навчально-методичного забезпечення з підготовки фахівців з вищою освітою | 31 липня 1998 р. | Постанова Кабінету Міністрів України |
| | Про освітньо-кваліфікаційні рівні (про ступеневу освіту) | 25 квітня 2001 р. | Міністерство освіти і науки України |
| | Про Національну Доктрину розвитку освіти | 17 квітня 2002 р. | Указ Президента України |
| | Концептуальні заходи розвитку педагогічної освіти України та її інтеграції в Європейський освітній простір | 31 грудня 2004 р. | Наказ Міністерства освіти і науки України |
| | Про ліцензування діяльності з надання освітніх послуг навчальними закладами України | 8 серпня 2007 р. | Постанова Кабінету Міністрів України |

Багато дослідників, економістів, педагогів упродовж свого життя вивчали, приділяли і приділяють важливу увагу розвитку системи вищої освіти України,

цими відомими дослідниками є: В. Кремень, С. Ніколаєнко, І. Рибалка, Г. Касьянов, В. Огнев'юк, В. Косенко, Л. Вовк, С. Кульчицький, В. Верстюк, О. Реєнт, В. Смолій, П. Панченко, М. Тараненко, Ф. Левітас, М. Котляр, Л. Залізня, Л. Мельник, В. Шевчук, В. Мороз, І. Курас, С. Дідрова, М. Панчук, П. Варгатюк, Л. Зашкільняк, С. Стрижак, Н. Дем'яненко, М. Шкіль, В. Бебик, О. Романовський, В. Тітов, М. Михальченко, О. Сергійчик, Т. Сидорчук, Я. Болюбаш, В. Андрущенко, А. Зінченко, С. Майборода, В. Майборода, А. Бондар, С. Крисюк, М. Лескевич, Г. Ясницький, В. Курило, П. Шморгун, В. Сарбей, М. Плющ, М. Демченко, В. Ричка, О. Гурій, Ф. Шевченко, А. Вихрущ, С. Литвин, І. Соколова, Л. Сігаєва, Л. Гонюкова, О. Пометун.

Починаючи з 20-х рр. ХХ ст. і до сьогодні, історіографічна ситуація в колишньому СРСР і в Україні – мала суперечливий характер. Враховуючи завдання, що стояли перед народною освітою у 20-х – 30-х рр. Я. П. Ряппо зазначав: “Вся реформа професійної та соціально-наукової освіти відбувається під знаком, пристосування школи до життя, ув'язки навчання з народним господарством та державним будівництвом. Без органічної ув'язки теорії з практикою та суспільством - сучасна школа неможлива” [23, с. 98].

В процесі освітянського життя, розвиток історико-педагогічної науки, реформування історичних і культурних кадрів стримувався об'єктивно-суб'єктивними труднощами суспільного життя і державотворенням, економічною кризою, реформами, політичним протистоянням національно-демократичних і консервативних сил, прорахунками в економічних, інтеграційних процесах на шляху України до європейських трансатлантичних структур.

Всі ці несправедливі вчинки партійної системи і уряду призвели до створення неформальних громадських об'єднань, активізації дисидентського і правозахисного руху в Україні, появи позацензурних видань і приватних друкарень, руйнації ідеологічних догм і самої КПРС, а також пошуком історичної правди та істини історії в історії нашої держави, особистого каяття політиків, повернення до народних традицій своєї мови, національної символіки, відкриття нових сторінок власної історії та пробудження власної свідомості української інтелігенції. В певні життєві часи української республіки переважна більшість радянських істориків, в тому числі і колишніх істориків партії, партійних діячів, дипломатів, керівників громадських організацій, які в певні часи працювали в наукових інститутах, в навчальних закладах України, міністерствах, розуміючи істинну правду, в умовах соціально-духовного прозріння поступово переорієнтувалися на дослідження і викладання історії України та історії зарубіжних країн з позиції національного відродження і відновлення української державності.

У 90-ті рр. ХХ ст. кінець ідеологічної неправди і блокади супроводжувався правдивою переорієнтацією радянських істориків до істинних надбань національної та світової історіографії, економіки, соціології, дипломатії, засвоєння її новітніх здобутків і перспектив.

Всі ці суспільні і громадські обставини певною мірою сприяли переосмисленню ними своїх ідеологічних поглядів, відмови від догматичних наклепів тоталітарних режимів тоталітарної доби. Враховуючи актуальність правдивої історіографії проблемі розвитку вищої і середньої освіти в різні

періоди розвитку українського суспільства присвячувались праці, дисертації і монографії багатьох вчених, педагогів, істориків, соціологів, громадянських діячів, цими авторами є: Б. Л. Барабаш “Вопросы повышения квалификации учителей (1925–1957 гг.)”; А. Д. Бондар “Розвиток суспільного виховання в Українській РСР (1917–1967 рр.)”; Н. Л. Головка “Восстановление и развитие высшего и среднего педагогического образования Украинской ССР (1943–1950 гг.)”; Н. М. Дем’яненко “Загальна педагогічна підготовка вчителя в історії вищої школи (1917–1933 рр.)”; Т. И. Кобзарева “Развитие высшего педагогического образования в Украинской ССР (1928–1978 гг.)”; Крисюк С. В. “Розвиток вищої педагогічної освіти педагогічних кадрів в Україні (1944–1995 рр.)”; М. А. Лескевич “Розвиток вищої педагогічної освіти в Українській РСР (1917–1967 рр.)”; О. В. Жабенко “Особливості й тенденції розвитку державного управління в Україні в 1946–2001 рр.”; Куделя П. О. “Вища школа держави як об’єкт соціального управління” (2003 р.); Майборода В. К. “Становлення і розвиток національної вищої педагогічної освіти в Україні (1917–1992 рр.)”; Майборода С. В. “Державне управління вищою освітою в Україні: структура, функції, тенденції розвитку (1917–1959 рр.)”; Ніколаєнко С. “Вища освіта і наука найважливіші сфери відповідальності громадянського розвитку”; Чірва Ю. І. “Розвиток народної освіти в Україні (1917–1932 рр.)”; Ясницький Г. У. “Розвиток народної освіти в Україні (1921–1932 рр.)”; Даниленко В. М. “Освіта України в роки національно-демократичної революції 1917–1920 рр.”; Осмоловська О. Ю. “Державна політика щодо професорсько-викладацьких кадрів радянської України (1920–1930 рр.)”; Куцаєва Т. О. “Розвиток вищої освіти в УРСР (1965–1985 рр.)”; Стрижак С. М. “Кадрове забезпечення середньої і вищої освіти УРСР та історичний досвід 1920-х – 1930-х рр.”; Сергійчик О. М. “Вища школа України в умовах лібералізації суспільного життя (1953–1964 рр.)”; Сидорчук Т. Т. “Підготовка наукових та науково-педагогічних кадрів через аспірантуру в Україні (1920–1970 рр.)”.

В роки незалежності, в період ствердження суверенітету і демократичної свободи, Україна має потребу в переосмисленні всієї своєї історії, вона потребує аналізу і переосмислення періоду багатовікової боротьби за національну державність, враховуючи минулий історичний досвід при вирішенні нових завдань.

Починаючи з 1991 р. розбудова України як незалежної, правової, демократичної держави стала імпульсом для переходу до нового стану в розвитку української національної історіографії, для створення правдивої історії, фактів і подій української нації.

Набуття національної свідомості і громадянської зрілості, освіта дала змогу українським дослідникам, педагогам, економістам, історикам, політологам досягнути і переосмислити здобуття світової історичної науки, не загубивши при цьому самостійність національних і культурних традицій [1, с. 9].

Роки незалежності в українському науковому соціумі характеризуються радикальними змінами в тематиці наукових досліджень, у змісті викладання історичних і суспільно-політичних дисциплін, створенням принципово нового покоління викладачів, вчителів, студентів, підручників з навчальної літератури [2, с. 43].

Українська історіографія як історична наука та суспільно-політичні

навчальні дисципліни повертають собі втрачену соборність, людську довіру, світовий історіографічний простір, національно-державницьку ідею, повертають забути імена і постаті, повертають гідність і впевненість в собі.

Після багатьох десятиріч ідеологічної конфронтації і наукового протистояння наступив період порозуміння і співпраці істориків різних течій, політичних поглядів, наукових шкіл. Незалежно від їхнього місця проживання, віку, релігійних поглядів, історіософської орієнтації, творчих методів дослідження, науковці і педагоги України взяли курс на трансформацію світогляду від авторитаризму до демократії, до побудови громадянського суспільства, до відновлення національної думки і фактів, до відновлення української держави [22, с. 12-13].

Але домінуючою основою в ґрунтовній роботі науковців простежується тенденція до консолідації і єдності вчених України різних напрямків, саме для збереження української історичної і культурної думки як основи історіософського осмислення української минувшини.

Використана література:

1. Бех В. П. Генезис соціальних проблем вищої школи. *Освіта управління*. 2005. Т. 8. № 3-4. С. 195.
2. Болюбаш А. К. Вища освіта України – Європейський вимір: стан, проблеми, перспективи. Київ : Вища школа, 2008. 128 с.
3. Горський В. С. Проблема виховання “нової інтелігенції”. *Інтелігенція гуманна об’єднувальна сила сучасного суспільства* / ред. Кураса І. Ф. та ін. Київ, 1990. С. 26-27.
4. Дем’яненко Н. М. Європейський регіон вищої освіти: пріоритети розвитку університету. Вісник Черкаського національного університету ім. Б. Хмельницького. Серія “Педагогічні науки”. 2008. Вип. № 125. С. 3-7.
5. Елютин В. П. Развитие высшей школы в СССР (1966–1970 гг.). Москва, 1971.
6. Зашкільник Л. Методологія історичної науки. Львів, 1999.
7. Зязюн І. А. Концептуальні заходи теорії освіти в Україні. *Педагогіка і психологія професійної освіти*. 2000. № 1. С. 12-14.
8. Куцаєва Т. О. Розвиток вищої освіти в УРСР (1965–1985 рр.) : автореф. дис. ... канд. істор. наук : 07.00.01 / Київський національний університет ім. Т. Шевченка. Київ, 2007. 22 с.
9. Майборода С. В. Державне управління вищою освітою в Україні: структура, функції, тенденції розвитку (1917–1959 рр.). Київ, 2000. 308 с.
10. Мартіросян О. І. Організаційно-педагогічні заходи розвитку освіти дорослих в Україні (20-50-ті рр. XX ст.) : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 “Загальна педагогіка та історія педагогіки”. Київ, 2013. 254 с.
11. Михальченко М. І. Освіта і наука: пошуки нових парадигм модернізації. *Вища освіта України*. 2001. № 2. С. 14-19.
12. Осмоловська О. Ю. Державна політика щодо професорсько-викладацьких кадрів радянської України (1920–1930-ті рр.) : дис. ... канд. істор. наук : 07.00.01 / Київський національний університет ім. Т. Шевченка. Київ, 2004. 22 с.
13. Пітов В. І. Вища школа Української РСР за 50 років. Київ, 1968. Ч. II.
14. Покровский Н. Е. Трансформация университетов в условиях глобального развития. *Журнал социологии и социальной антропологии*. 2004. Т. VII. № 4. С. 152.
15. Положение об аспирантуре при высших учебных заведениях и научно-исследовательских учреждениях. Москва, 1972.
16. Прокопенко А. Л. Освіта як чинник соціальних змін (методологічний аспект) : автор. дис. ... канд. філ. наук : 09.00.03 – “Соціальна філософія та філософія історії”. Київ, 2007. № 3. 19 с.
17. Раскин Д. И. Классификация историко-педагогических источников. *Историографические и методологические проблемы изучения истории отечественной школы педагогики*: сборн. научн. стат. / по ред. Э. Д. Днепров. Москва, 1989. С. 85-92.

18. Розвиток історичної науки в Україні за роки радянської влади / ред. П. Калиниченко. Київ : Наукова думка, 1973. 254 с.
19. Сергійчик О. М. Вища школа України в умовах лібералізації суспільного життя (1953–1964 рр.) : дис. ... канд. істор. наук : 07.00.01 / Переяслав-Хмельницький держ. пед. ун-т ім. Г. Сковороди, 2002. 229 с.
20. Сидорчук Т. Т. Підготовка наукових та науково-педагогічних кадрів через аспірантуру в Україні (1920–1970-ті рр.) : дис. ... канд. істор. наук : 07.00.01 / Запорізький держ. пед. ун-т. Запоріжжя, 1998. 236 с.
21. Сігасва Л. Є. Розвиток освіти дорослих в Україні (друга половина ХХ ст. – поч. ХХІ ст.) : монографія. Київ : ТОВ ВД “ЕКМО”, 2010. 420 с.
22. Скубаневська О. Необхідність і реалії інноваційного розвитку освіти. *Вища освіта України*. Київ : Педагогічна преса, 2007. – № 3. – С. 32-35.
23. Стрижак С. М. Кадрове забезпечення середньої і вищої освіти УРСР та історичний досвід 1920-х – 1930-х рр. : автореф. дис. ... канд. істор. наук : 07.00.01 / Черкаський держ. пед. ун-т ім. Б. Хмельницького. Черкаси, 2008. 20 с.
24. Ткаченко В., Реєнт О. Методологічні засади теорії цивілізаційного процесу. Київ, 1996.
25. Шкіль М. І., Романовський О. Г. Тенденції і принципи подальшого розвитку вищої освіти України (за матеріалами Всесвітньої конференції ЮНЕСКО з вищої освіти). *Освіта і управління*. 1999. Т. 3. № 3. С. 103-111.

References:

- [1] Bekh V. P. (2005). Henezys sotsialnykh problem vyshchoi shkoly. *Osvita upravlinnia*. Т. 8. № 3-4. S. 195.
- [2] Boliubash A. K. (2008). Vyshcha osvita Ukrainy – Yevropeyskyi vymir: stan, problemy, perspektyvy. Kyiv : Vyshcha shkola, 128 s.
- [3] Horskyi V. S. (1990). Problema vykhovannia “novoi intelihentsii”. *Intelihentsiia humanna obiednuvalna syla suchasnoho suspilstva* / red. Kurasa I. F. ta in. Kyiv, S. 26-27.
- [4] Demianenko N. M. (2008). Yevropeyskyi rehion vyshchoi osvity: priorityty rozvytku universytetu. *Visnyk Cherkaskoho natsionalnoho universytetu im. B. Khmelnytskoho. Seriia “Pedahohichni nauky”*. Vyp. № 125. S. 3-7.
- [5] Elyutin V. P. (1971). Razvitie vysshej shkoly v SSSR (1966–1970 gg.). Moskva.
- [6] Zashkilnyk L. (1999). Metodolohiia istorychnoi nauky. Lviv.
- [7] Ziaziun I. A. (2000). Kontseptualni zakhody teorii osvity v Ukraini. *Pedahohika i psykhologhiia profesiinoi osvity*. № 1. S. 12-14.
- [8] Kutsaieva T. O. (2007). Rozvytok vyshchoi osvity v URSR (1965–1985 rr.) : avtoref. dys. ... kand. istor. nauk: 07.00.01 / Kyivskyi natsionalnyi universytet im. T. Shevchenka. Kyiv, 22 s.
- [9] Maiboroda S. V. (2000). Derzhavne upravlinnia vyshchoiu osvitoiu v Ukraini: struktura, funktsii, tendentsii rozvytku (1917–1959 rr.). Kyiv, 308 s.
- [10] Martirosian O. I. (2013). Orhanizatsiino-pedahohichni zakhody rozvytku osvity doroslykh v Ukraini (20-50-ti rr. KhKh st.) : dys. ... kand. ped. nauk : 13.00.01 “Zahalna pedahohika ta istoriia pedahohiky”. Kyiv, 254 s.
- [11] Mykhalchenko M. I. (2001). Osvita i nauka: poshuky novykh paradyhm modernizatsii. *Vyshcha osvita Ukrainy*. № 2. S. 14-19.
- [12] Osmolovska O. Yu. (2004). Derzhavna polityka shchodo profesorsko-vykladatskykh kadriv radianskoi Ukrainy (1920–1930-ti rr.) : dys. ... kand. istor. nauk : 07.00.01 / Kyivskyi natsionalnyi universytet im. T. Shevchenka. Kyiv, 22 s.
- [13] Pitov V. I. (1968). Vyshcha shkola Ukrainskoi RSR za 50 rokiv. Kyiv, Ch. II.
- [14] Pokrovskyi N. E. (2004). Transformatsiia unyversytetov v uslovyiakh hlobalnoho rozvytyia. *Zhurnal sotsyolohyy u sotsyalnoi antropolohy*. Т. VII. № 4. S. 152.
- [15] Polozhenie ob aspiranture pri vysshih uchebnyh zavedeniyah i nauchno-issledovatel'skikh uchrezhdeniyah. Moskva, 1972.
- [16] Prokopenko A. L. (2007). Osvita yak chynnyk sotsialnykh zmin (metodolohichni aspekt) : avtor. dys. ... kand. fil. nauk : 09.00.03 – “Sotsialna filosofiia ta filosofiia istorii”. Kyiv, № 3. 19 s.

- [17] Raskin D. I. (1989). Klassifikaciya istoriko-pedagogicheskikh istochnikov. *Istoriograficheskie i metodologicheskie problemy izucheniya istorii otechestvennoj shkoly pedagogiki*: sborn. nauchn. stat. / po red. E. D. Dneprova. Moskva, S. 85-92.
- [18] Rozvytok istorychnoi nauky v Ukraini za roky radianskoi vlady / red. P. Kalynyuchenko. Kyiv : Naukova dumka, 1973. 254 s.
- [19] Serhiichuk O. M. (2002). Vyshcha shkola Ukrainy v umovakh liberalizatsii suspilnoho zhyttia (1953–1964 rr.): dys. ... kand. istor. nauk : 07.00.01 / Pereiaslav-Khmelnytskyi derzh. ped. un-t im. H. Skovorody, 229 s.
- [20] Sydoruk T. T. (1998). Pidhotovka naukovykh ta naukovo-pedahohichnykh kadriv cherez aspiranturu v Ukraini (1920–1970-ti rr.) : dys. ... kand. istor. nauk : 07.00.01 / Zaporizkyi derzh. ped. un-t. Zaporizhzhia, 236 s.
- [21] Sihaieva L. Ye. (2010). Rozvytok osvity doroslykh v Ukraini (druha polovyna KhKh st. – poch. KhKhI st.) : monohrafiia. Kyiv : TOV VD “EKMO”, 420 s.
- [22] Skubanevska O. (2007). Neobkhidnist i realii innovatsiinoho rozvytku osvity. *Vyshcha osvity Ukrainy*. Kyiv : Pedahohichna presa, № 3. S. 32-35.
- [23] Stryzhak S. M. (2008). Kadrove zabezpechennia serednoi i vyshchoi osvity URSS ta istorychni dosvid 1920-kh – 1930-kh rr. : avtoref. dys. ... kand. istor. nauk : 07.00.01 / Cherkaskyi derzh. ped. un-t im. B. Khmelnytskoho. Cherkasy, 20 s.
- [24] Tkachenko V., Reient O. (1996). Metodolohichni zasady teorii tsyvilizatsiinoho protsesu. Kyiv.
- [25] Shkil M. I., Romanovskyi O. H. (1999). Tendentsii i pryntsyipy podalshoho rozvytku vyshchoi osvity Ukrainy (za materialamy Vsesvitnoi konferentsii YuNESKO z vyshchoi osvity). *Osvita i upravlinnia*. T. 3. № 3. S. 103-111.

МАРТИРОСЯН Е. И., ПОРОШИНА В. Д., КУПРИЙ Т. Г. Историография развития высшего образования Украины в 1920-х – 2007-х гг. : отечественный историко-педагогический аспект.

На основании историко-политологических и архивных данных XX ст., в статье авторами проанализированы историографические этапы и периоды становления и развития высшего образования в Украине в 1920–2007 гг.

Анализируя статуты трудовой и профессиональной школы в архивных данных 20^х-60^х гг. XX ст., авторы пришли к мнению, что украинская научная школа прошла великий творческий и поисковый процесс, была объёмной, профессиональной, идеологической на определенных исторических периодах своего развития, но всегда выделяла и подчеркивала историко-философский подход научного поиска в подготовке высших кадров педагогического и культурного направления.

Историография – это научный поиск и исследования длительного периода духовной и образовательной жизни украинского общества.

В годы независимости, в период утверждения суверенитета и демократической свободы, Украина нуждается в переосмыслении всей своей истории, она требует анализа и переосмысления периода многовековой борьбы за национальную государственность, учитывая прошлый исторический опыт при решении новых задач. Начиная с 1991 г. развитие Украины как независимого, правового, демократического государства стало импульсом для перехода к новому состоянию в развитии украинской национальной историографии, для создания правдивой истории, фактов и событий украинской нации.

Украинская историография как историческая наука и общественно-политические учебные дисциплины возвращают себе утраченную соборность, человеческое доверие, мировое историографическое пространство, национально-государственную идею, возвращают забытые имена и фигуры, возвращают достоинство и уверенность в себе. Ученые и педагоги Украины взяли курс на трансформацию мировоззрения от авторитаризма к демократии, на построение гражданского общества, восстановление национальной мысли и фактов, на восстановление украинского государства.

Ключевые слова: научный потенциал, профессиональная школа, подготовка высших кадров, образовательная жизнь.

MARTIROSYAN E. I., POROSHINA V. D., KUPRIY T. G. *Historiography of development of higher education of Ukraine in 1920 – 2007th : home history of political science aspect.*

On the basis of the political history of political science and archived data of XX of item, in the article authors are analyse the historiography stages and periods of becoming and development of higher education in Ukraine in 1920–2007.

Analysing the statutes of labour and professional school in the archived data 20-60 of XX of item, authors came to opinion, that Ukrainian scientific school passed a great creative and searching process, was a volume, professional, ideological on the certain historical periods of the development, but always distinguished and underlined historical and philosophical approach of scientific search in training of higher personnels of pedagogical and cultural direction.

Historiography is a scientific search and researches of the protracted period of spiritual and educational life of Ukrainian society.

During the years of independence, during the period of assertion of sovereignty and democratic freedom, Ukraine needs to rethink its entire history, it requires analysis and rethinking of the centuries-long struggle for national statehood, taking into account past historical experience in solving new problems. Since 1991, the development of Ukraine as an independent, legal, democratic state has become an impetus for the transition to a new state in the development of Ukrainian national historiography, for the creation of true history, facts and events of the Ukrainian nation.

Ukrainian historiography as a historical science and socio-political educational disciplines regains lost collectivity, human trust, world historiographic space, national-state idea, returns forgotten names and figures, restores dignity and self-confidence. Scientists and teachers of Ukraine have embarked on a transformation of the worldview from authoritarianism to democracy, on building a civil society, restoring national thought and facts, and on restoring the Ukrainian state.

Keywords: *scientific potential, professional school, training of higher personnels, educational life.*

DOI: <https://doi.org/10.31392/NZ-npu-142.2019.19>

УДК 376-054.62:81'233:811.161.2

Московчук Н. М.

СТАН УКРАЇНОМОВНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ІНОЗЕМНИХ ФАХІВЦІВ ТЕХНІЧНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ

У публікації подано аналіз стану україномовної підготовки майбутніх іноземних фахівців технічних спеціальностей, що навчаються у закладах вищої освіти України. Представлено зміст науково-дослідної діяльності констатувального етапу експерименту, який був зосереджений на визначенні завдання констатувального етапу експерименту; формуванні груп студентів для проведення експериментального дослідження; розробці критеріїв оцінювання рівнів сформованості україномовної професійно-комунікативної компетентності (лінгвістичний критерій, мотиваційний критерій, адаптаційний критерій, рефлексивно-оцінний критерій); відборі методів діагностування рівнів сформованості україномовної професійно-комунікативної компетентності; визначенні показників, що характеризують ці рівні; характеристики рівнів сформованості україномовної професійно-комунікативної компетентності майбутніх іноземних фахівців технічних спеціальностей (високий, задовільний, низький); проведенні діагностики рівнів сформованості україномовної професійно-комунікативної компетентності майбутніх фахівців технічних спеціальностей та аналізі її даних.

Здійснено аналіз поняття “критерій” та запропоновано власне його трактування.

Для визначення рівнів сформованості україномовної професійно-комунікативної компетентності було розроблено методичку для їх діагностики і проведено діагностувальний етап експерименту.

Вивчення та аналіз наукової літератури, стану україномовної підготовки майбутніх іноземних фахівців технічних спеціальностей та результатів констатувального експерименту підтвердили актуальність теми і зумовили необхідність розроблення й упровадження експериментальної моделі україномовної підготовки майбутніх іноземних фахівців технічних спеціальностей.

Ключові слова: критерій, україномовна підготовка, майбутні іноземні фахівці.

Сучасні тенденції до універсалізації стандартів вищої освіти декларують необхідність і доцільність удосконалення якості освітніх послуг, що надаються іноземним студентам. Зважаючи на те, що в українських вишах серед іноземного контингенту особливою популярними, затребуваними є технічні спеціальності, увагу зосереджено на україномовній підготовці майбутніх іноземних фахівців технічних спеціальностей, що покликана задовольнити освітні потреби іноземних громадян засобами української мови. Обрана тема зумовлює, зокрема, аналіз стану україномовної підготовки майбутніх іноземних фахівців технічних спеціальностей у закладах вищої освіти України.

Задля достовірної перевірки стану україномовної підготовки майбутніх іноземних фахівців технічних спеціальностей проведено констатувальний етап експерименту, що складався із двох частин: інформативно-аналітичної та діагностувальної.

Констатувальний етап експерименту проходив на базі Одеської національної академії зв'язку імені О. С. Попова, Одеського національного морського університету, Державного закладу "Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського", Одеської державної академії будівництва та архітектури, Одеського національного політехнічного університету. В експерименті взяли участь 34 викладача української мови як іноземної, 42 викладача фахових дисциплін, 120 майбутніх іноземних фахівців технічних спеціальностей IV курсів.

Зміст науково-дослідної діяльності констатувального етапу експерименту був зосереджений на визначенні груп студентів для проведення експериментального дослідження; розробці критеріїв оцінювання рівнів сформованості україномовної професійно-комунікативної компетентності; відборі методів діагностування рівнів сформованості україномовної професійно-комунікативної компетентності; визначенні показників, що характеризують ці рівні; вивченні рівнів сформованості україномовної професійно-комунікативної компетентності майбутніх іноземних фахівців технічних спеціальностей; аналізі даних діагностики рівнів сформованості україномовної професійно-комунікативної компетентності майбутніх фахівців технічних спеціальностей; аналізі даних оцінювання ставлення до процесу формування україномовної професійно-комунікативної компетентності майбутніх іноземних фахівців технічних спеціальностей під час професійно-мовленнєвої підготовки студентів і викладачів української мови як іноземної та фахових дисциплін.

Завдання констатувального етапу експерименту: 1) вивчити стан україномовної підготовки майбутніх іноземних фахівців технічних спеціальностей; 2) визначити ставлення майбутніх іноземних фахівців, викладачів української мови як іноземної та викладачів фахових дисциплін до

україномовної підготовки майбутніх іноземних фахівців технічних спеціальностей у процесі професійної підготовки у закладах вищої освіти; 3) визначити рівень сформованості україномовної професійно-комунікативної компетентності майбутніх іноземних фахівців технічних спеціальностей; 4) виявити типові труднощі, що виникають під час україномовної підготовки майбутніх іноземних фахівців.

Інформативно-аналітичний експеримент проводивсь у формі спостереження за процесом україномовної підготовки майбутніх іноземних фахівців технічних спеціальностей, бесід та анкетування майбутніх іноземних фахівців, викладачів української мови як іноземної, викладачів фахових дисциплін.

Завданням діагностувального етапу експерименту було визначення наявного рівня сформованості україномовної професійно-комунікативної компетенції майбутніх іноземних фахівців технічних спеціальностей на початок експериментальної роботи та аналіз типових помилок та труднощів, що виникають у процесі україномовної підготовки майбутніх іноземних фахівців технічних спеціальностей.

З метою забезпечення ефективного опрацювання результатів констатувального етапу експерименту було розроблено критерії оцінювання україномовної підготовки майбутніх іноземних фахівців технічних спеціальностей. З'ясуємо насамперед значення поняття "критерій". Термінологічні джерела визначають "критерій" як: "сукупність ознак, на основі яких складається оцінка умов, процесу й результату освітньої діяльності, що відповідає поставленій меті, складають критерії і показники якості освітньої діяльності" [4, с. 434]; "підстава для оцінки, визначення або класифікації чогось; мірило" [12, с. 349]; "засіб міркування, ознака, на основі якої здійснюється визначення або класифікація чого-небудь, мірило оцінки" [8, с. 154].

За З. Курлянд, розгляд будь-якої досліджуваної величини повинен включати в себе не тільки її ознаки, а й критерії, які визначають вираженість тієї чи тієї ознаки в розглядуваному процесі або явищі і є мірилом оцінки, необхідною та достатньою умовою прояву або існування якогось явища чи процесу [6, 9]. Н. Баловсяк вважає, що критерії – це якості, властивості, ознаки об'єкта, що вивчається, які дають можливість дійти висновків про стан і рівень його сформованості та розвитку [1]. Інші вчені (Т. Байраба, О. Савченко) розуміють критерій як реальні, точні обрані ознаки, величини, які виступають вимірниками об'єктів оцінювання [9, 5].

Зазначимо, що окремі вчені подають визначення понять "критерій" і "показник" у взаємозв'язку. Зокрема, А. Галімов зазначає, що критерій виражає найзагальнішу сутнісну ознаку, на основі якої здійснюють оцінку, порівняння реальних педагогічних явищ, при цьому ступінь вияву, якісна сформованість, визначеність критерію виражаються у конкретних показниках [3, с. 93]. А. Семенова вважає, що показники фіксують певний стан або рівень розвитку певного критерію. Показник, на думку дослідниці, це явище або подія, за якими можна судити про динаміку певного процесу [10]. Вчені (Ю. Туранов, В. Урський) вважають, що критерії – це мірило оцінювання вказаних параметрів, які описуються певними показниками [7].

Отже, критерій – об'єктивна ознака явища, що досліджується, за

допомогою якої оцінюється ступінь сформованості цього явища. Ступінь сформованості того чи того критерію визначають за допомогою конкретних показників, що повно та об'єктивно характеризують критерій. Кожний критерій має певну кількість показників, які характеризують його у динаміці процесу формування цілісного явища, якістю якого є цей критерій. Тож, наявність об'єктивних критеріїв сформованості україномовної професійно-комунікативної компетенції і їх показників дає змогу досягти об'єктивності оцінювання результатів україномовної підготовки майбутніх іноземних фахівців технічних спеціальностей.

На основі загальноєвропейських рекомендації з мовної освіти, методик, розроблених А. Богуш [2], В. Краєвським [5], В. Сластьоніним [11], та відповідно до специфіки професійно-мовленнєвої компетенції майбутніх іноземних фахівців було розроблено критерії оцінювання рівнів сформованості україномовної професійно-комунікативної компетенції майбутніх іноземних фахівців технічних спеціальностей: лінгвістичний критерій (знання норм літературної мови, сформованість механізмів сприймання та продукування мовлення у видах мовленнєвої діяльності професійного спрямування (діамонологічній діяльності (за А. Богуш), читанні, аудіюванні, письмі); мотиваційний критерій (усталений інтерес до україномовного професійного мовлення та потреба в україномовній професійно-мовленнєвій підготовці), адаптаційний критерій (орієнтування в україномовному соціумі, зокрема в галузі обраного фаху), рефлексивно-оцінний (об'єктивність і самокритичність в оцінці власних досягнень і досягнень інших майбутніх іноземних фахівців технічних спеціальностей) (див. таблицю 1).

Таблиця 1

Критерії оцінювання рівнів сформованості україномовної професійно-комунікативної компетенції майбутніх іноземних фахівців технічних спеціальностей і показники цих критеріїв

| № | Критерій | Показники |
|---|---------------|---|
| 1 | Мотиваційний | наявність потреби в україномовній підготовці та в україномовній комунікації в процесі професійної підготовки; наявність позитивного ставлення і інтересу до української мови як мови навчання. |
| 2 | Адаптаційний | активна участь у соціальному і культурному україномовному житті студентського середовища; обізнаність з національним мовним етикетом, культурою і традиціями українського народу. |
| 3 | Лінгвістичний | обізнаність з лексико-граматичними нормами сучасної української літературної мови; наявність умінь аудіювання в межах відповідного рівня володіння українською мовою як іноземною; наявність умінь україномовного писемного мовлення в межах відповідного рівня |

| № | Критерій | Показники |
|---|---------------------|---|
| | | володіння українською мовою як іноземною; наявність україномовних діалогічних умінь і умінь читання україномовних текстів. |
| 4 | Рефлексивно-оцінний | здатність до самодіагностики досягнень в україномовній професійно-мовленнєвій підготовці; здатність оцінювати досягнення в україномовній професійно-мовленнєвій підготовці майбутніх іноземних фахівців. |

За визначеними критеріями та їх показниками було схарактеризовано рівні сформованості україномовної професійно-комунікативної компетентності майбутніх іноземних фахівців: **високий, задовільний, низький**. Запропоновані рівні відповідають етапу професійно-мовленнєвої підготовки учасників контрольних і експериментальних груп, а саме третьому та четвертому рокам навчання, коли має сформуватися II середній рівень (B2) володіння українською мовою як іноземною. Під час діагностики навичок та вмінь у вживанні мовних засобів в основних видах професійно-мовленнєвої діяльності – читанні, письмі, діалогічній діяльності й аудіюванні ми орієнтувалися на уніфіковану систему визначення рівня володіння українською мовою як іноземною – рекомендований Міністерством освіти і науки України (наказ Міністерства освіти і науки України від 24.06.2014 № 750) Стандарт з української мови як іноземної.

Схарактеризуємо якісний зміст рівнів. **Високий рівень** властивий майбутнім іноземним фахівцям, які обізнані з лексико-граматичними нормами сучасної української літературної мови відповідного рівня володіння українською мовою як іноземною; у них наявні уміння аудіювання в межах відповідного рівня володіння українською мовою як іноземною та уміння україномовного писемного мовлення в межах відповідного рівня володіння українською мовою як іноземною; вони володіють україномовними діалогічними уміннями і вмінням читання україномовних текстів; мають високий рівень потреби в україномовній підготовці та в україномовній комунікації в процесі професійної підготовки; позитивно ставляться до української мови як мови навчання і виявляють інтерес до її вивчення; беруть активну участь у соціальному і культурному україномовному житті студентського середовища; добре обізнані з національним мовним етикетом, культурою і традиціями українського народу; здатні до адекватної самодіагностики досягнень в україномовній професійно-мовленнєвій підготовці; здатні дати адекватну оцінку досягнень в україномовній професійно-мовленнєвій підготовці інших майбутніх іноземних фахівців.

Задовільний рівень властивий майбутнім іноземним фахівцям, які обізнані з лексико-граматичними нормами сучасної української літературної мови відповідного рівня володіння українською мовою як іноземною, водночас припускають незначні порушення цих норм; володіють умінням аудіювання в межах відповідного рівня володіння українською мовою як іноземною, однак у

мовленні наявні окремі недоліки і огріхи; у них наявні вміння україномовного писемного мовлення в межах відповідного рівня володіння українською мовою як іноземною, проте трапляються поодинокі труднощі зі здійсненням компресії шляхом відкидання другорядної інформації та оформленням офіційно-ділової документації; у них сформовані окремі україномовні діалоогологічні вміннями та вмінням читання україномовних текстів, натомість наявні відхилення в логічності викладу та труднощі під час обґрунтування власних думок; мають ситуативну потребу в україномовній підготовці та в україномовній комунікації в процесі професійної підготовки; виявляють варіативне ставлення і нестійкий інтерес до української мови як мови навчання; періодично беруть участь у соціальному і культурному україномовному житті студентського середовища; частково обізнані з національним мовним етикетом, культурою і традиціями українського народу; їхні результати самодіагностики досягнень в україномовній професійно-мовленнєвій підготовці наближені до реальних; їхні результати оцінювання досягнень в україномовній професійно-мовленнєвій підготовці інших майбутніх іноземних фахівців наближені до реальних.

Низький рівень засвідчили майбутні іноземні фахівці, які поверхнево засвоїли лексико-граматичні норми сучасної української літературної мови відповідного рівня володіння українською мовою як іноземною; недостатньо оволоділи уміннями аудіювання в межах відповідного рівня володіння українською мовою як іноземною; вміння україномовного писемного мовлення не відповідають вимогам до рівня володіння українською мовою як іноземною B2; обсяг діалоогологічних умінь і умінь читання україномовних текстів складає менше половини від норми відповідного рівня володіння українською мовою як іноземною, мають низький рівень потреби в україномовній підготовці та в україномовній комунікації в процесі професійної підготовки; байдуже або негативно ставляться до української мови як мови навчання і не мають до неї інтересу; зовсім або майже не беруть участь у соціальному і культурному україномовному житті студентського середовища; не обізнані з національним мовним етикетом, культурою і традиціями українського народу; їх результати самодіагностики досягнень в україномовній професійно-мовленнєвій підготовці не збігаються з реальними; їх результати оцінювання досягнень в україномовній професійно-мовленнєвій підготовці інших майбутніх іноземних фахівців не збігаються з реальними.

Для визначення рівнів сформованості україномовної професійно-комунікативної компетентності було розроблено методику для їх діагностики і проведено діагностувальний етап експерименту. Комплексний аналіз результатів діагностики рівнів сформованості україномовної професійно-комунікативної компетентності майбутніх іноземних фахівців технічних спеціальностей за лінгвістичним, мотиваційним, адаптаційним та рефлексивно-оцінним критеріями дав змогу одержати такі дані: високим рівнем сформованості україномовної професійно-комунікативної компетентності володіли 9,5% майбутніх іноземних фахівців технічних спеціальностей, задовільним – 25%, низьким – 65,5%. Ці результати подано в таблиці 2.

Таблиця 2

Кількісний аналіз результатів діагностувального етапу експерименту

| Критерії | Рівні сформованості україномовної професійно-комунікативної компетентності | | |
|---------------------|--|---------------|-----------|
| | Високий % | Задовільний % | Низький % |
| Лінгвістичний | 9% | 23% | 68% |
| Мотиваційний | 17,5% | 36% | 46,5% |
| Адаптаційний | 3,5% | 20,5% | 76% |
| Рефлексивно-оцінний | 8% | 20,5% | 71,5% |
| Середній показник | 9,5% | 25% | 65,5% |

Рівні сформованості україномовної професійно-комунікативної компетентності майбутніх іноземних фахівців технічних спеціальностей на констатувальному етапі дослідження подано на гістограмі (рис. 1).

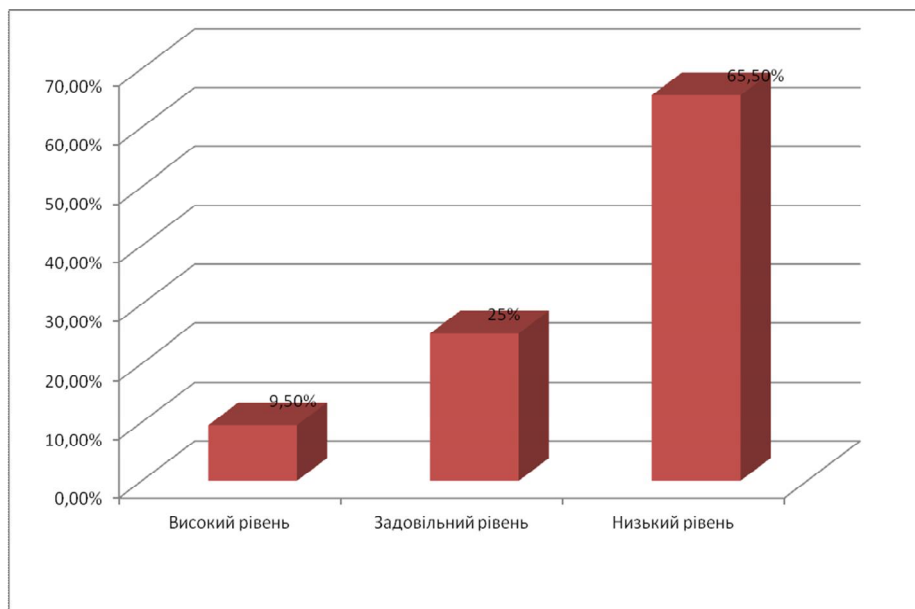


Рис. 1. Рівні сформованості україномовної професійно-комунікативної компетентності майбутніх іноземних фахівців технічних спеціальностей на констатувальному етапі дослідження

Аналіз наукової літератури, стану україномовної підготовки майбутніх іноземних фахівців технічних спеціальностей та результатів констатувального експерименту підтвердили актуальність теми дисертації і зумовили необхідність розроблення й упровадження експериментальної моделі україномовної підготовки майбутніх іноземних фахівців технічних спеціальностей.

Використана література:

1. Баловсяк Н. В. Формування інформаційної компетентності майбутнього економіста в процесі професійної підготовки : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Інститут педагогіки і психології професійної освіти АПН України. – Київ, 2006. 334 с.

2. Богуш А. М. Принципи модернізації вищої освіти. *Психолого-педагогічні основи гуманізації навчально-виховного процесу школі та ВНЗ*: зб. статей. Рівне, 2003. Вип. 4, Ч. 1. С.6-9.
3. Галімов А. В. Теоретико-методичні засади підготовки майбутніх офіцерів-прикордонників до виховної роботи з особовим складом: монографія. Хмельницький: Вид-во Нац. академії Державної прикордонної служби України ім. Б. Хмельницького, 2004. 376 с.
4. Енциклопедія освіти / Академія пед. наук України; головний редактор В. Г. Кремінь. Київ: Юрінком Інтер, 2008. 1040 с.
5. Краевский В. В. Методология педагогического исследования. Самара, 1994. 165 с.
6. Курлянд З. Н. Професійна усталеність вчителя – основа його педагогічної майстерності. Одеса, 1995. 160 с.
7. Науково-дослідна робота в закладах освіти: методичний посібник / укл.: Ю. О. Туранов, В. І. Урський. Т.: АСТОН, 2001. – 140 с.
8. Професійна освіта: словник: навч. посіб. / уклад. С. Гончаренко [та ін.]; за ред. Н. Ничкало. Київ: Вища шк., 2000. – 380 с.
9. Савченко О. Я., Байраба Т. М. Об'єкти, функції і види контролю навчальних досягнень учнів початкових класів. *Початкова школа*. 2002. № 8. С. 4-7.
10. Семенова А. В. Парадигмальне моделювання у професійній підготовці майбутніх учителів: монографія / А. В. Семенова. Одеса: Юридична література, 2009. 504 с.
11. Слостенин В. А., Исаев И. Ф., Шиянов Е. Н. Педагогика: учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / под ред. В. А. Слостенина. Москва: Издательский центр "Академия", 2002. 576 с.
12. Словник української мови: [в 11 т.] / АН Української РСР, Ін-т мовознав. ім. О. О. Потебні; редкол.: І. К. Білодід (голова) [та ін.]. Київ: Наук. думка, 1970–1980. – Т. 4: І-М / ред. тому: А. А. Бурячок, П. П. Доценко. 1973. 840 с.

References:

- [1] Balovsiak N. V. (2006). Formuvannya informatsiinoi kompetentnosti maibutnoho ekonomista v protsesi profesiinoi pidhotovky: dys ... kand. ped. nauk: 13.00.04 / Instytut pedahohiky i psykhologii profesiinoi osvity APN Ukrainy. – Kyiv, 334 s.
- [2] Bohush A. M. (2003). Pryntsypy modernizatsii vyshchoi osvity. *Psykhologo-pedahohichni osnovy humanizatsii navchalno-vykhovnoho protsessu shkoli ta VNZ*: zb. statei. Rivne, Vyp. 4, Ch. 1. S.6-9.
- [3] Halimov A. V. (2004). Teoretyko-metodychni zasady pidhotovky maibutnikh ofitseriv-prykordonnykiv do vykhovnoi roboty z osobovym skladom: monohrafiia. Khmelnytskyi: Vyd-vo Nats. akademii Derzhavnoi prykordonnoi sluzhby Ukrainy im. B. Khmelnytskoho, 376 s.
- [4] Entsyklopediia osvity / Akademiia ped. nauk Ukrainy; holovnyi redaktor V. H. Kremin. Kyiv: Yurinkom Inter, 2008. 1040 s.
- [5] Kraevskij V. V. (1994). Metodologiya pedagogicheskogo issledovaniya. Samara, 165 s.
- [6] Kurliand Z. N. (1995). Profesiina ustalenist vchytelia – osnova yoho pedahohichnoi maisternosti. Odessa, 160 s.
- [7] Naukovo-doslidna robota v zakladakh osvity: metodychnyi posibnyk / ukl.: Yu. O. Turanov, V. I. Urskiy. T.: ASTON, 2001. – 140 s.
- [8] Profesiina osvita: slovnyk: navch. posib. / uklad. S. Honcharenko [ta. in.]; za red. N. Nychkalo. Kyiv: Vyshcha shk., 2000. – 380 s.
- [9] Savchenko O. Ya., Bairaba T. M. (2002). Obiekty, funktsii i vydy kontroliu navchalnykh dosiahnen uchniv pochatkovykh klasiv. *Pochatkova shkola*. № 8. S. 4-7.
- [10] Semenova A. V. (2009). Paradyhmalne modeliuvannya u profesiinii pidhotovtsi maibutnikh uchyteliv: monohrafiia / A. V. Semenova. Odessa: Yurydychna literatura. 504 s.
- [11] Slastenin V. A., Isaev I. F., Shiyarov E. N. (2002). Pedagogika: ucheb. posobie dlya stud. vyssh. ped. ucheb. zavedenij / pod red. V. A. Slastenina. Moskva: Izdatelskij centr "Akademiya", 576 s.
- [12] Slovnyk ukrainskoi movy: [v 11 t.] / AN Ukrainskoi RSR, In-t movoznav. im. O. O. Potebni; redkol.: I. K. Bilodid (holova) [ta in.]. Kyiv: Nauk. dumka, 1970–1980. – T. 4: I-M / red. tomu: A. A. Buriachok, P. P. Dotsenko. 1973. 840 c.

МОСКОВЧУК Н. Н. Состояние украиноязычной подготовки будущих иностранных специалистов технических специальностей.

В публикации представлен анализ состояния украиноязычной подготовки будущих иностранных специалистов технических специальностей, обучающихся в учреждениях высшего образования Украины. Представлено содержание научно-исследовательской деятельности констатирующего этапа эксперимента, который был сосредоточен на определении задач констатирующего этапа эксперимента; формировании групп студентов для проведения экспериментального исследования; разработке критериев оценки уровней сформированности украиноязычной профессионально-коммуникативной компетентности (лингвистический критерий, мотивационный критерий, адаптационный критерий, рефлексивно-оценочный критерий); отборе методов диагностирования уровней сформированности украиноязычной профессионально-коммуникативной компетентности; определении показателей, характеризующих эти уровни; характеристике уровней сформированности украиноязычной профессионально-коммуникативной компетентности будущих иностранных специалистов технических специальностей (высокий, удовлетворительный, низкий); проведении диагностики уровней сформированности украиноязычной профессионально-коммуникативной компетентности будущих специалистов технических специальностей и анализе ее данных.

Осуществлен анализ понятия “критерий” и предложена собственная его трактовка.

Для определения уровней сформированности украиноязычной профессионально-коммуникативной компетентности была разработана методика для их диагностики и проведен диагностический этап эксперимента. Изучение и анализ научной литературы, состояния украиноязычной подготовки будущих иностранных специалистов технических специальностей и результатов констатирующего эксперимента подтвердили актуальность темы и обусловили необходимость разработки и внедрения экспериментальной модели украиноязычной подготовки будущих иностранных специалистов технических специальностей.

Ключевые слова: критерий, украиноязычная подготовка, будущие иностранные специалисты.

MOSKOVCHUK NATALIA. The developing communicative and ukrainian environment as a leading factor of ukrainian professional and communicative competence formation for future foreign specialists of technical specialties.

In the research the attention was focused on professional orientation of professional and speech training of future foreign specialists from technical specialties. Pedagogical conditions of Ukrainian professional and communicative competence formation of future foreign specialists from technical specialties are considered as circumstances which can affect efficiency of Ukrainian training of future foreign specialists and their personal qualities formation. Realization of such a pedagogical condition as ensuring the developing communicative and Ukrainian environment for foreign students of a technical profile is particularly extremely urgent.

In the article the developing environment has been analysed according to the certain signs such as “speech”, “communicative”, “Ukrainian”, “foreign”. Different approaches to the definition of these concepts have been considered.

There are principles of the organization of the developing communicative and Ukrainian environment for foreign students of a technical profile which allow to provide the developing potential of a certain environment such as: a principle of communicativeness (it promotes successful achievement of a main goal for studying Ukrainian at the higher school – development of professional broadcasting of students in order to form the professional oriented language identity of a specialist according to modern requirements of the society and market conditions of work); a principle of situationality (it is directed to realize speech activities of students in professionally important situations); a principle of design activity (it promotes active independent activity of future specialists in realization of the imitated speech samples); a principle of advantage for communicative activities over activities of preparatory character (it points at the quality of knowledge and abilities which is required

according to the educational program is implemented only in communications); a principle of unity of the complex and differentiated development of Ukrainian abilities (it shows close interrelation of lexicon, grammar, phonetics, spelling of Ukrainian and listening, a dialect, reading, writing in the specialty); a principle of a dominant role of exercises (it is implemented in educational process by students' performance of various exercises which induce students to implementation of the professional oriented speech activities with corresponding speech and intellectual operations); a principle of coincidence with texts (it provides cross-disciplinary relations between objects in the specialty of a student and a Ukrainian course which provides students' study with a support on professional materials and texts); a principle of visibility (it demands creating the corresponding conditions for sensory perception of the nearby environment and a professional environment which is not provided with real actions or professional conditions); a principle of scientific character (it appears from the link between the content of science and a subject); a principle of systemacity and sequence (it provides teaching a system of knowledge, skills in logical interrelation with a creative approach to study, the choice of the most rational system and the sequence of study according to a modular system taking into account a certain technical profession of future foreign specialists); a principle of stability of language knowledge, speech abilities and skills acquired in the course (it provides their reconstruction and application in future professional activity of the specialist); a principle of modularity (it demands distribution and structurization of a training material from the discipline "Ukrainian as a foreign language"); a principle of individualization (it is based on the individual approach in study, considers the level of language training, individual and psychological abilities and qualities, individual solution of tasks, consultations and activization of intellection of each student); a principle of differentiation (it promotes creating conditions for all-round development of the language identity of students taking into account their inclinations, opportunities and interests); a principle of orientation to the future profession of students (it consists of mastering knowledge, skills which are professionally oriented on the future profession and a possibility of transformation with a gradual change according to requirements of the society to specialists of the corresponding professions); a principle of optimality (it allows to create conditions for realization didactic as well as specific principles from which the most favorable one is defined, the most appropriate in a concrete educational situation for achievement of the most effective educational result); a principle of the advancing study (it provides mastering scientific and cultural inheritance not only of all previous generations as well as formation of consciousness and outlook according to the latest requirements to specialists and requirements of the society and modern labor market); a principle "one person – one language" (A. Bogush) (it promotes the orientation in the environment of bilinguality and avoidance of dialects and "surzhyk"); taking into account of the native language of foreigners (it provides comparison and differentiation of language units which prevents emergence of an interlingual interference and deviation).

Therefore, on the basis of scientific research it was made a conclusion that the efficiency of the developing communicative and Ukrainian environment is provided by its such characteristics: systemacity, stage-by-stage, systematicity, complexity, effectiveness, activity, focus, communicativeness, situationality, creativity, concreteness, multifunctionality, informational content, availability, associativity, adaptability, reflectivity, interactivity, flexibility, comfort, integrity, validity, orientation to the student's independence, dosed professional orientation, emotionality, validity, technologization.

Keywords: "speech environment", "communicative environment", "Ukrainian environment", "foreign environment".

DOI: <https://doi.org/10.31392/NZ-npu-142.2019.20>

УДК 378.014.6:005.6](477)

ORCID: 0000-0002-9217-0204

Одайський С. І.

СУЧАСНІ ВИМІРИ ТА ПРІОРИТЕТИ РОЗВИТКУ ВИЩОЇ ОСВІТИ: ПОРІВНЯЛЬНИЙ АСПЕКТ

Статтю присвячено розкриттю сучасних ідей, вимог, пріоритетів та позицій науковців у порівняльному аспекті щодо перспектив розвитку вищої освіти України та її інтеграції в європейський освітній простір. Акцентується увага на питанні вивчення й упровадження в діяльність вітчизняних ЗВО європейського досвіду вищої освіти та досягнень світових університетів, враховуючи автономію, академічну мобільність і академічні свободи. Окреслюються шляхи забезпечення якості вищої освіти та якості освітньої діяльності ЗВО в умовах суспільних змін.

Зроблено порівняльний аналіз ідей, вимог, пріоритетів, наукових позицій щодо перспектив та шляхів розвитку вищої освіти України в період реформаційних освітніх перетворень; акцентування тих аспектів, які пов'язані з вивченням і впровадженням європейського досвіду вищої освіти на засадах цілей і завдань Болонського процесу та досягнень університетів світового рівня; розкриття питань забезпечення системи якості вищої освіти та якості освітньої діяльності ЗВО, впровадження автономії, академічної мобільності та академічних свобод; висвітлення змін, що відбуваються в міжнародному і національному освітньому просторі на сучасному етапі його розвитку та знаходять своє відображення в нормативно-правових документах.

Закцентувано увагу на розв'язанні одного з важливіших завдань розвитку вищої освіти на сучасному етапі реформування й модернізації освітньої галузі, а саме: створення цілісної системи забезпечення якості вищої освіти України та успішну реалізацію її складових в контексті сучасних освітніх змін та впливів, базуючись на стратегічних цілях і завданнях вищої освіти. Науковій і освітянській спільноті важливо виконати далекоглядну суспільну місію – зберегти кращі надбання і здобутки української вищої школи та попередити втрату національної ідеї освіти, зміст якої полягає в збереженні і примноженні національних освітніх традицій.

Ключові слова: вища освіта, заклад вищої освіти (ЗВО), автономія, академічна мобільність, академічна свобода, якість вищої освіти, якість освітньої діяльності, Європейський простір вищої освіти (ЄПВО).

В масштабі глобальних соціально-економічних трансформацій на початку третього тисячоліття переосмислюється роль та цілі вищої освіти, головним вектором реалізації яких є якісні перетворення в системі університетської освіти, створення оптимальних умов, отримання студентами якісної освіти, вироблення знання, здійснення наукових досліджень, намагання університетів досягти академічної досконалості – стати університетами світового класу. Це знайшло відображення у Програмі ООН "Цілі 2030: Освіта для сталого розвитку" (Education for Sustainable Development).

Тобто, реагуючи на виклики часу, освіта принципово працює на майбутнє, визначаючи особистісні якості кожної людини, її знання, вміння, навички, світоглядні та поведінкові пріоритети, а отже, у підсумку – економічний,

моральний і духовий потенціал суспільства, цивілізації в цілому [4, с. 18].

Відповідно до вказаних особливостей на загальнодержавному рівні консолідується роль вищої освіти як основного елементу формування інтелектуального потенціалу нації, перетворення України в передову європейську державу та її успішну інтеграцію у світове співтовариство. У зв'язку з цим актуалізуються такі важливі аспекти вищої освіти, як:

- структурна модернізація галузі, її багатовекторність;
- розвиток транснаціональної освіти;
- регіональна і міжрегіональна кооперація;
- інформаційні й комунікаційні технології освіти;
- віртуальні університети;
- корпоративні університети;
- рівний доступ до вищої освіти.

Слід зазначити, що на сьогодні дослідниками створено низьку наукових праць, присвячених актуальним питанням зростання ролі вищої освіти як провідної суспільної сили щодо підготовки за сучасними вимогами професійних кадрів та як дієвого механізму забезпечення економічного й соціально-культурного рівня життєдіяльності суспільства. Серед них: Л. Губерський, А. Гуржій, М. Дебич, О. Дубасенюк, М. Згуровський, І. Зязюн, К. Корсак, В. Кремень, В. Луговий, С. Максименко, С. Ніколаєнко, О. Соснін.

Всебічний аналіз процесів, що відбуваються у сфері вищої освіти, з позицій філософії, соціології та правознавства представлений у працях В. Андрущенко, Б. Гершунського, О. Гончарової, М. Євтуха, С. Клепка, Ю. Корсака, О. Линовицької, П. Сауха, І. Силадія, Н. Хамітова.

Питання реформування системи вищої освіти в Україні та модернізації діяльності ЗВО під впливом новітніх технологій і освітніх інновацій, передових ідей та досвіду досліджують С. Бебко, Я. Болюбаш, С. Гала, В. Галах, Д. Дзвінчук, Л. Івлєва, Г. Клімова, М. Кляп, О. Козієвська, В. Кремень, О. Куклін, В. Огнев'юк, А. Похресник, Є. Сідоріна, О. Старицька, Ю. Сухарніков.

Окремі аспекти автономії, академічної мобільності та академічної свободи вивчають В. Андрущенко, О. Власюк, Т. Дараган, О. Линовицька, В. Мокляк, Д. Свириденко, Н. Тимошенко. Обґрунтуванню питань якості вищої освіти та якості освітньої діяльності закладів освіти в умовах реалізації Болонського процесу присвячено праці І. Беха, В. Головенкіна, Г. Клімової, О. Корнілової, Г. Красильникової, О. Левченка, С. Ніколаєнка, П. Сікорського, С. Сисоєвої.

Наукові підходи щодо визначення особливостей управління системою вищої освіти розглядають Ю. Алферов, А. Галаган, Є. Сергієнко, О. Скідін, М. Яковенко, В. Янкевич.

Наведене підтверджує актуальність і необхідність обґрунтування сучасних вимог, які стосуються вдосконалення системи вищої освіти України, підвищення ефективності і рівня діяльності вітчизняних ЗВО щодо надання освітніх послуг з підготовки фахівців-професіоналів, розроблення й упровадження концепцій, програм, рекомендацій у контексті забезпечення умов, засобів, можливостей і успіху модернізації освітнього процесу в системі вищої освіти на державному та міжнародному рівнях.

Метою статті є порівняльний аналіз ідей, вимог, пріоритетів, наукових позицій щодо перспектив та шляхів розвитку вищої освіти України в період

реформаційних освітніх перетворень; акцентування тих аспектів, які пов'язані з вивченням і впровадженням європейського досвіду вищої освіти на засадах цілей і завдань Болонського процесу та досягнень університетів світового рівня; розкриття питань забезпечення системи якості вищої освіти та якості освітньої діяльності ЗВО, впровадження автономії, академічної мобільності та академічних свобод; висвітлення змін, що відбуваються в міжнародному і національному освітньому просторі на сучасному етапі його розвитку та знаходять своє відображення в нормативно-правових документах.

У розкритті окресленої проблематики ми виходимо з того, що зміна умов життя у світі, їхня багатоманітність, складність і нестабільність вимагають від ЗВО постійних зусиль, спрямованих на адаптацію до цих змін. У цьому значну роль відіграє пошук найбільш доцільної форми пристосування закладу освіти до оточуючого соціокультурного середовища, що відповідно трансформується під впливом дії зовнішніх та внутрішніх факторів.

Водночас, з огляду на особливості реформаційних процесів в освіті, для того, щоб забезпечити сьогодні ефективне функціонування ЗВО, необхідно перш за все запровадити основи університетської автономії як однієї з базових засад децентралізації й демократизації в академічній, організаційній, фінансовій та управлінській сферах [6, с. 42-43].

При цьому автономія ЗВО має здійснюватися з урахуванням європейського та світового досвіду, що ґрунтується на принципах, закладених в Magna Charta Universitatum (1988 р.), Ерфуртській декларації (1996 р.), Лісабонській конвенції (1997 р.), Болонській декларації (1999 р.), Хартії університетів України (2009 р.).

Саме ці важливі освітні документи визначають сучасну роль і місце ЗВО в освітньо-науковому просторі, його місію, автономію, академічну мобільність і академічні свободи учасників освітнього процесу та суспільну відповідальність, а також забезпечують реалізацію національної політики у сфері вищої освіти за європейськими стандартами та нормами [14].

Конкретизуємо дане питання з позиції нормативно-правового регламентування та регулювання вищезазначених процесів.

У Законі України "Про вищу освіту" (2014 р.) [16] *автономія* визначається як самостійність, незалежність і відповідальність закладу вищої освіти у прийнятті рішень стосовно розвитку академічних свобод, організації освітнього процесу, наукових досліджень, внутрішнього управління, економічної та іншої діяльності, самостійного добору і розстановки кадрів у межах, встановлених цим Законом (ст. 1, п. 1.1).

Підкреслимо, що впровадження основ університетської автономії відповідає потребі подальшої демократизації не тільки академічного життя, а й суспільних процесів у цілому. Тому права ЗВО, встановлені цим Законом, не можуть бути обмежені іншими законами чи нормативно-правовими актами (ст. 2, п. 3).

Важливими в цьому аспекті є: *академічна мобільність*, яка надає можливість учасникам освітнього процесу навчатися, викладати, стажуватися чи проводити наукову діяльність в іншому закладі вищої освіти (науковій установі) на території України чи поза її межами (ст. 1, п. 1.2); *академічна свобода*, яка визначає самостійність і незалежність учасників освітнього

процесу під час провадження педагогічної, науково-педагогічної, наукової та/або інноваційної діяльності, що здійснюється на принципах свободи слова і творчості, поширення знань та інформації, проведення наукових досліджень і використання їх результатів та реалізується з урахуванням обмежень, встановлених законом (ст. 1, п. 1.3).

Відповідно суттєво зростає відповідальність ЗВО за самоорганізацію, саморегулювання, прозорість та публічність освітнього процесу (ст. 3, п. 3.5). Поряд з цим ЗВО одержали право самостійно розробляти і впроваджувати освітні та наукові програми, нові спеціалізації, приймати рішення стосовно розвитку академічних свобод, організації освітнього процесу, проведення фундаментальних та прикладних наукових досліджень, внутрішнього управління, економічної та іншої діяльності, самостійного добору й розстановки кадрів у межах, передбачених законом (ст. 29, п. 3).

Законодавчі ініціативи передбачають також право ЗВО здійснювати підготовку фахівців з вищою освітою за власними експериментальними освітніми програмами та навчальними планами (ст. 29, п. 4); визначати способи досягнення раніше встановлених пріоритетів як частини національної політики щодо підготовки фахівців з вищою освітою для пріоритетних галузей економічної діяльності, визначати власну академічну структуру і обсяг освітньої та професійної підготовки фахівців з вищою освітою (ст. 3).

Водночас імплементація Закону розширила можливості інноваційної діяльності ЗВО, а саме: право формувати на своїй базі інноваційні структури різних типів (наукові та технологічні парки, бізнес-інкубатори, малі підприємства тощо) на засадах поєднання інтересів високотехнологічних компаній, науки, освіти, бізнесу та держави з метою виконання і впровадження інноваційних проектів (ст. 29, п. 7).

Безумовно, зазначені вище регламенти на практиці означають не тільки певне обмеження керівної функції держави, а й підвищення відповідальності самого ЗВО за якість освітніх послуг, які він надає, вибір пріоритетів, змісту і напрямів власної діяльності, а, відтак, право здійснювати на цьому шляху відповідні перетворення і досягати поставлених цілей.

Отже, об'єктивним і несуперечливим є розуміння шляхів вирішення цих проблем: *по-перше*, формування стратегії цілеспрямованого розвитку сучасного ЗВО як головної умови оновлення вищої освіти; *по-друге*, розширення автономії ЗВО як невід'ємної складової реформування вищої освіти України та її входження до ЄПВО.

Виходячи з цього, варто зацентувати увагу на розв'язанні одного з важливіших завдань розвитку вищої освіти на сучасному етапі реформування й модернізації освітньої галузі, а саме: створення цілісної системи забезпечення якості вищої освіти України та успішну реалізацію її складових в контексті сучасних освітніх змін та впливів, базуючись на стратегічних цілях і завданнях вищої освіти [5; 12. с. 8-10].

У важливому міжнародному документі ЮНЕСКО "Всесвітня декларація про вищу освіту для XXI століття: підходи і практичні заходи" (1998 р.) [3] якість у галузі вищої освіти інтерпретується як "багатовимірна концепція, яка повинна охоплювати всі її функції і види діяльності: навчальні і академічні програми; наукові розробки і стипендії; комплектацію кадрами; учнів; будівельні споруди;

матеріально-технічну базу; устаткування; роботу на благо суспільства і академічне середовище” (ст. 11).

Водночас, у Законі України “Про вищу освіту” [16] *якість вищої освіти* визначається як відповідність результатів навчання вимогам, встановленим законодавством, відповідним стандартом вищої освіти та/або договором про надання освітніх послуг (ст. 1, п. 23); *якість освітньої діяльності* – як рівень організації освітнього процесу у закладі вищої освіти, що відповідає стандартам вищої освіти, забезпечує здобуття особами якісної вищої освіти та сприяє створенню нових знань (ст. 1, п. 24).

У науковій літературі поняття “якість вищої освіти” трактується більш широко, а саме як: 1) соціальний інститут; 2) педагогічний процес; 3) суспільний процес; 4) процес суб’єкт-суб’єктної взаємодії; 5) загальноцивілізаційний феномен; 6) соціокультурна система та ін. [11, с. 36].

Система забезпечення якості вищої освіти в Україні включає три складові (ст. 16, п.1) [16]:

1) системи забезпечення закладами вищої освіти якості освітньої діяльності та якості вищої освіти (система внутрішнього забезпечення якості);

2) системи зовнішнього забезпечення якості освітньої діяльності закладів вищої освіти та якості вищої освіти;

3) системи забезпечення якості діяльності Національного агентства із забезпечення якості вищої освіти (НАЗЯВО) і незалежних установ оцінювання та забезпечення якості вищої освіти.

Слід уточнити, що реалізація державної політики у сфері якості вищої освіти забезпечується спільною діяльністю уряду, МОН України, ЗВО, НАЗЯВО і незалежних установ, які оцінюють якість підготовки фахівців у ЗВО, та включає внутрішню і зовнішню системи [15, с. 22].

I. Внутрішня система забезпечення якості:

– кадровий потенціал ЗВО, навчально-методичне, матеріально-технічне та інформаційне забезпечення освітнього процесу;

– моніторинг та періодичний перегляд освітніх програм;

– наявність інформаційних систем для ефективного управління освітнім процесом;

– аналіз якості освітньої діяльності ЗВО;

– періодичні перевірки функціонування системи забезпечення якості діяльності ЗВО;

– публічність інформації про освітні програми, ступені вищої освіти та кваліфікації.

II. Зовнішня система забезпечення якості:

– акредитація освітніх програм, за якими здійснюється підготовка здобувачів вищої освіти;

– щорічне оцінювання здобувачів вищої освіти, науково-педагогічних і педагогічних працівників за критеріями оцінювання згідно зі стандартами та рекомендаціями ЄПВО, регулярне оприлюднення його результатів;

– підвищення кваліфікації педагогічних, наукових і науково-педагогічних працівників;

– оцінювання діяльності ЗВО щодо забезпечення якості вищої освіти незалежним акредитованим органом;

– запобігання та виявлення академічного плагіату.

Разом з тим зауважимо, що на сьогодні питання створення завершеної системи вищої освіти, важливими складовими якої є ЗВО всіх форм власності, рівні та ступені (кваліфікації) вищої освіти, галузі знань і спеціальності, освітні і наукові програми, стандарти освітньої діяльності та стандарти вищої освіти, органи, що здійснюють управління у сфері вищої освіти, учасники освітнього процесу (ст. 11) [16], залишається на стадії вирішення й послідовної реалізації в освітній практиці в повному обсязі.

У цьому сенсі слід подолати деякі розбіжності, що існують у підходах українського освітнього законодавства та міжнародних правових документів з питань освіти і професійної підготовки фахівців з вищою освітою для їхнього вступу на національний та міжнародний ринки праці.

Нагадаємо, що вхідні пріоритети для європейської вищої освіти до 2020 року були сформульовані на конференції Міністрів, відповідальних за вищу освіту, з 46 країн-учасниць Болонського процесу в Льовен / Лувен-ла-Нев (Бельгія, 2009 р.) [2]. Вони включають:

– підготовка студентів для їх майбутньої кар'єри і створення умов для їх особистого розвитку;

– європейські цінності інституційної автономії, академічні свободи та соціальна справедливість;

– висока цінність різноманітності систем освіти;

– безперервне навчання, засноване на принципі громадської відповідальності;

– розвиток національних кваліфікаційних рамок;

– придатність до працевлаштування;

– особистісно-орієнтоване навчання;

– мобільність студентів, дослідників і співробітників в області транснаціональної освіти.

Цілі і повноваження ЄС у здійсненні політики професійної підготовки кадрів визначені в Угоді про Європейський союз [7]. Для їх виконання дії співтовариства спрямовані на такі сегменти співпраці:

– адаптація до змін у промисловості, зокрема за допомогою професійної підготовки і перепідготовки;

– поліпшення первісної і безперервної професійної підготовки з метою сприяння професійній інтеграції й реінтеграції у ринок праці;

– стимулювання співпраці у сфері підготовки кадрів між освітніми закладами або установами з професійної підготовки і фірмами.

При цьому особливістю європейського підходу є те, що освіта (*education*) і професійна підготовка (*vocational training*) у назві розділу VIII Угоди (title VIII. Social Policy, Education, Vocational Training and Youth) наводяться через кому як напрями діяльності ЄС. Як бачимо, вища освіта поєднує поняття навчання та професійної підготовки: перше надає фізичній особі власне освіченість, друге – професійну кваліфікацію з певної спеціальності в обраній галузі діяльності як надійне джерело матеріального добробуту [20, с. 38].

Доцільність визначення дуальності вищої, тобто професійної, освіти в ЄПВО підтверджується світовою практикою поділу ЗВО на *дві групи* з різними концепціями вищої освіти.

Перша дотримується класичного уявлення про ЗВО як джерело глобальної, в основному гуманітарної, освіти; *друга* враховує реалії індустріального суспільства та його спрямованість на конкретні технологічні напрями. Залежно від національних освітніх платформ на базі цих концепцій у світі утворилися чотири основні типи ЗВО (університетів) – *англійський, німецький, французький та американський*. При цьому перші два мають розвинуті традиції фундаментальної освіти, що спирається як на природничі, так і на спеціальні науки. Американські ЗВО дотримуються прагматичної орієнтації на підготовку фахівців для конкретних галузей економіки [8, с. 10].

У даному контексті погоджуємося з думкою Ю. Сухарнікова та Ю. Зінківського, що така позиція європейської освітянської спільноти є визначальним моментом у міжнародному правовому регулюванні питань освіти і професійної підготовки населення країн ЄС. Адже обраний концептуальний підхід, за яким освіта розглядається як загальне, а професійна підготовка як її складова (спеціальне), дозволяє урядам і державним органам управління формулювати чіткі збалансовані цілі і завдання освітньої політики, визначати принципи, форми, зміст, засоби, напрями і перспективи розвитку освіти та професійної підготовки, придатних для забезпечення повноцінного життя і продуктивної діяльності кожної людини в сучасному цивілізованому суспільстві.

Разом з тим слід підкреслити, що в Законі України “Про вищу освіту” [16] *вища освіта* розглядається в більш широкому нормативно-правовому форматі як сукупність систематизованих знань, умінь і практичних навичок, способів мислення, професійних, світоглядних і громадянських якостей, морально-етичних цінностей, інших компетентностей, здобутих у закладі вищої освіти (науковій установі) у відповідній галузі знань за певною кваліфікацією на рівнях вищої освіти, що за складністю є вищими, ніж рівень повної загальної середньої освіти (ст. 1, п. 5).

Отже, на принциповій основі можна стверджувати, що вища освіта сьогодні складає фундамент розбудови Української держави, оскільки саме в ній формується особистість як компетентний фахівець, носій інтелектуальних здібностей і знань, соціокультурного досвіду, нових духовних і культурних цінностей та життєвих настанов. Водночас, професійно підготовлений у ЗВО, фахівець стає свідомою в своєму виборі особистістю, активним учасником розбудови економічного, суспільного й культурного життя, перетворення України в високорозвинуту країну як рівноправного партнера міжнародної спільноти націй і народів.

Вирішення зазначених проблем знаходиться в площині формування і реалізації державної політики у сфері вищої освіти, що забезпечується шляхом:

- 1) гармонійної взаємодії національних систем освіти, науки, мистецтва, бізнесу та держави з метою забезпечення стійкого соціально-економічного розвитку держави;
- 2) збереження і розвитку системи вищої освіти та підвищення якості вищої освіти;
- 3) розширення можливостей для здобуття вищої освіти та освіти протягом життя;
- 4) створення та забезпечення рівних умов доступу до вищої освіти;
- 5) розвитку автономії ЗВО та академічної свободи учасників освітнього

процесу;

6) визначення збалансованої структури та обсягу підготовки фахівців з вищою освітою з урахуванням потреб особи, інтересів держави, територіальних громад і роботодавців;

7) забезпечення розвитку наукової, науково-технічної, мистецької та інноваційної діяльності ЗВО та їх інтеграції з виробництвом;

8) надання особам, які навчаються у ЗВО, пільг та соціальних гарантій у порядку, встановленому законодавством;

9) належної державної підтримки підготовки фахівців з числа осіб з особливими освітніми потребами на основі створення для них вільного доступу до освітнього процесу та забезпечення спеціального навчально-реабілітаційного супроводу;

10) створення умов для реалізації випускниками ЗВО права на працю, забезпечення гарантії рівних можливостей щодо вибору місця роботи, виду трудової діяльності з урахуванням здобутої вищої освіти та відповідно до суспільних потреб;

11) запровадження механізмів стимулювання підприємств, установ, організацій усіх форм власності до надання першого робочого місця випускникам ЗВО (ст. 3, п. 2) [16].

У цьому зв'язку, враховуючи той факт, що в умовах розвитку глобальної економіки знань та становлення знаннєвого суспільства вища освіта перетворилася на важливіший чинник економічного піднесення країни та зростання її конкурентоспроможності на світовому ринку, варто наголосити на вимогах, реалізація яких забезпечує підвищення якості вищої освіти: надання якісно нового рівня знань, підготовка кадрів вищої кваліфікації, охоплення населення системою безперервної освіти, формування та розвиток сучасної інфраструктури закладів освіти [9, с. 50].

Поряд з цим важливою є позиція Г. Клімової, яка запропонувала свою програму дій щодо переходу вітчизняних ЗВО в режим інноваційного розвитку як стратегічної мети та сформулювала такі цілі: формування єдиного культурно-освітнього й наукового простору; створення ефективної компетентнісно-контекстної педагогічної моделі підготовки бакалавра і магістра; залучення всього колективу до інноваційного освітнього процесу; системна модернізація освітньої діяльності; встановлення ділових зв'язків з органами державної влади, установами освіти і науки, роботодавцями, громадськими організаціями; здійснення програм координації діяльності з інноваційного розвитку; розширення програм міжнародної співпраці [10, с. 94].

До вказаного слід додати слушну думку О. Кукліна, який вважає, що українські ЗВО мають бути серед найбільш відомих європейських та світових університетів. Для цього необхідне опанування інноваційного шляху, що забезпечить розвиток вітчизняної системи вищої освіти, підвищить її якість та конкурентоспроможність. Відповідно державна освітня політика має стимулювати розроблення інноваційної стратегії розвитку ЗВО, адже в умовах формування економіки знань необхідно усвідомлювати кардинальну потребу освітніх перетворень та новітніх досягнень у напрямі інноваційного розвитку країни [13].

Серед інших проблем, які вимагають нагального вирішення на різних

рівнях управління системою вищої освіти, слід виділити:

– складність оцінювання можливого впливу ринкової економіки на сферу вищої освіти, яка на сьогоднішній день має досить малий досвід функціонування в умовах ринкових відносин та зростаючої конкуренції на ринку освітніх послуг;

– застаріле, консервативне уявлення в свідомості людей про освіту взагалі та вищу зокрема, як про благо, а не як про товар, хоча освіта давно несе в собі риси товару;

– значне скорочення бюджетного фінансування вищої освіти, що в умовах системної економічної кризи та різкого скорочення доходів сімей або втрати роботи студентів може привести до скорочення доходів ЗВО, особливо провінційних ЗВО або філій столичних ЗВО, що, у свою чергу, поглибить кризу вітчизняної освіти, в тому числі вищої та професійної;

– поширення нової форми прояву комерціалізації вищої освіти, яка передбачає організаційну перебудову ЗВО у бізнес-структури, отримання закладом освіти прибутку від різних видів освітньої діяльності, надання різноманітних додаткових послуг, а не за рахунок розробки й реалізації науково-дослідницьких та інженерно-консалтингових проектів, а також активної співпраці з зарубіжними партнерами у сфері освітніх програм і створення бази міжнародних навчальних програм для ЗВО і студентів [18, с. 60-61].

Щодо питання зближення у сфері вищої освіти, ми підтримуємо позицію Ю. Сухарнікова про те, що на сучасному етапі реформування освітньої галузі акцент слід зробити на положенні Болонської декларації, а також вищезазначених міжнародних документів у галузі вищої освіти про необхідність забезпечення успішного працевлаштування випускників ЗВО за рахунок того, що одержані академічні кваліфікації та компетенції відповідного рівня мають бути орієнтовані на ринок праці [20, с. 40].

Разом з тим, учені переконані, що державна політика у сфері освіти має орієнтуватися на формування людського потенціалу суспільства, а відтак, сприяти реалізації прав громадян на повну, продуктивну і вільно вибрану зайнятість. З цього приводу в Законі України “Про зайнятість населення” (2012 р.) [17] зазначається, що державна політика зайнятості населення базується на принципах: пріоритетності забезпечення повної, продуктивної та вільно обраної зайнятості у процесі реалізації активної соціально-економічної політики держави; відповідальності держави за формування та реалізацію політики у сфері зайнятості населення (ст. 15).

Метою державної політики у цій сфері є сприяння підвищенню професійного рівня працездатного населення відповідно до суспільних потреб, тому заходи щодо сприяння зайнятості населення мають бути спрямовані на забезпечення відповідності рівня професійної кваліфікації працездатних осіб потребам ринку праці; підвищення конкурентоспроможності осіб на ринку праці (ст. 24).

До заходів зі сприяння зайнятості населення, зокрема в освітній сфері, належать: професійна орієнтація та професійне навчання, сприяння забезпеченню молоді першим робочим місцем та запровадження стимулів для стажування на підприємствах, в установах та організаціях незалежно від форми власності, виду діяльності та господарювання, фізичних осіб, які застосовують

найману працю молоді, яка навчається.

Це означає, що в умовах швидкого розвитку потреб ринку праці прийнятий нормативно-правовий акт має націлити ЗВО на задоволення перш за все економічних потреб держави та інтересів громадян в отриманні обраної професійної кваліфікації. Крім того, ЗВО слід зосереджувати свою діяльність на кінцевому результаті – знаннях, уміннях і компетенціях випускників, які мають практичну спрямованість і будуть затребувані на ринку праці.

До інших важливих заходів слід віднести: підвищення конкурентного статусу закладу освіти на національному й регіональному рівні; поглиблення участі у грантових програмах і проектах та програмах міжнародної академічної мобільності; підтримування широких міжнародних зв'язків з провідними європейськими університетами в рамках перебудови (*reforming*) й осучаснення (*modernising*) системи вищої освіти на основі сертифікування Національної рамки кваліфікацій України, одержання нормативного права брати участь у легітимації й нострифікації документів про вищу освіту в ЄПВО [20, с. 37].

Вважаємо, що в зазначеному аспекті в Україні доцільно, крім європейського, використати також елементи китайського досвіду організації системи вищої освіти та регулювання її функціонування на державному й регіональному рівнях з урахуванням глобальних тенденцій розвитку світової освітньої системи та потреб національного ринку праці у кваліфікованих фахівцях.

Зокрема, групою вітчизняних учених (С. Бебко, С. Гала, І. Каленюк, А. Марчук) виокремлено ключові чинники підвищення ефективності сфери вищої освіти у Китаї, серед яких:

- висока кваліфікація науково-педагогічних працівників (що обумовлюється поступовим підвищенням кваліфікаційних вимог до академічного персоналу);

- поширена практика запрошення до викладання іноземних професорів;
- розширення державного замовлення на підготовку фахівців з вищою освітою, передусім у технічній та технологічній сферах, що створює сприятливе підґрунтя для збільшення обсягів фінансування, в тому числі для формування належної матеріально-технічної бази;

- наявність програм грантової підтримки наукових досліджень та молодих учених; міжнародна взаємодія науково-педагогічних працівників;

- підвищення рівня автономії ЗВО (академічної, управлінської, фінансової), що дає змогу повноцінно врахувати потенціал закладу та реалізувати поставлені перед ним завдання;

- підтримка результативної наукової та інноваційної діяльності, яка дозволяє отримувати наукові та інноваційні продукти і реалізовувати їх на відкритому ринку;

- підтримка програм із залучення на навчання іноземних студентів (включаючи безкоштовне вивчення китайської мови, стипендії для кращих студентів, підтримку програм студентських обмінів);

- організація моніторингу контролю за якістю діяльності ЗВО та якістю освіти в умовах масовості вищої освіти;

- удосконалення механізму акредитації ЗВО, представлення наукових результатів у міжнародних науково-метричних базах даних, підтримка

інноваційної діяльності студентів і викладачів;

– укладання міжнародних і міжурядових угод про співробітництво у сфері вищої освіти та наукових досліджень;

– широка модернізація освітніх закладів, у т. ч. на ґрунті застосування механізмів державно-приватного партнерства (бізнес-структури, державні установи, роботодавці);

– якісне фінансове забезпечення ЗВО за рахунок коштів державного бюджету, коштів споживачів освітніх послуг, участі у проектах та міжнародних наукових програмах, залучення іноземних фінансових ресурсів [1, с. 65-66].

Відтак, стає очевидною доцільність використання у вітчизняній практиці вищої освіти кращих елементів китайського досвіду та інших передових країн щодо модернізації ЗВО на основі реалізації державної політики в галузі вищої освіти, досягнень науково-технологічного прогресу, організації державного інвестування в підготовку фахівців з вищою освітою, підтримки й регулювання розвитку національного ринку освітніх послуг та визначення стратегічної мети, цілей і завдань діяльності закладів освіти в умовах євроінтеграції.

Висновки. Вивчення літературних джерел, матеріалів періодики, нормативно-правових документів у галузі вищої освіти та аналіз досліджених наукових позицій доводить наступне.

1. Система вищої освіти України, враховуючи наявні проблеми та перспективи розвитку, достатньою мірою відображає новітні тенденції світової та європейської освітньої практики і містить такі концептуальні засади, як:

– здійснення національної освітньої політики відповідно до європейських вимог та стратегії розвитку вищої освіти України;

– структурна модернізація вищої освіти;

– інтеграція вищої освіти і науки;

– розроблення й упровадження державних стандартів вищої освіти;

– розвиток Національної рамки кваліфікацій;

– надання автономії ЗВО, академічної мобільності і академічної свободи учасникам освітньої діяльності;

– вдосконалення системи підготовки фахівців-професіоналів у ЗВО з урахуванням вимог національного та міжнародного ринків праці;

– зростання суспільної відповідальності ЗВО за організацію освітнього процесу і результати своєї діяльності;

– розроблення механізму об'єктивного оцінювання якості освіти і якості професійної підготовки майбутніх фахівців у ЗВО;

– децентралізація управлінської діяльності ЗВО;

– об'єктивна неминучість інтеграції вищої освіти України в міжнародний освітній простір, а українського суспільства – в європейську спільноту держав.

2. Для забезпечення підготовки висококваліфікованих фахівців у системі вищої освіти слід підвищити якість і ефективність діяльності ЗВО за такими напрямками:

– кардинальна модернізація наукової та освітньої матеріально-технічної бази;

– удосконалення механізмів державно-приватного партнерства, бюджетного фінансування діяльності, формування державного замовлення на підготовку фахівців з вищою освітою, державного контролю за результатами

освітньої діяльності та якості вищої освіти;

– стимулювання наукової та інноваційної діяльності, яка може виступати й елементом освітнього процесу, і бути джерелом додаткових доходів;

– розробка та впровадження сучасних інноваційних освітніх технологій, зокрема технологій дистанційної освіти;

– підтримка взаємодії з науковими установами та роботодавцями;

– активізація міжнародної діяльності та міжнародних відносин між ЗВО.

3. У пошуку шляхів розвитку вищої освіти науковій і освітянській спільноті важливо виконати далекоглядну суспільну місію – зберегти кращі надбання і здобутки української вищої школи та попередити втрату національної ідеї освіти, зміст якої полягає в збереженні і примноженні національних освітніх традицій, що в умовах сьогодення є ідентичним до вибору історичного шляху та перспектив розвитку незалежної Української держави в XXI столітті.

Використана література:

1. Бебко С. Перспективи розвитку ринку освітніх послуг України з урахуванням китайського досвіду. *Вища школа*. 2018. № 3. С. 62-70.
2. Болонський процес 2020 – Простір європейської вищої освіти у новому десятиріччі. Комюніке Конференції Європейських міністрів, відповідальних за вищу освіту. Льовен / Лувен-ла-Нев, 28-29 квітня 2009. URL: <http://pedagogy.lnu.edu.ua/departments/pedagogika/bolon/10.pdf>.
3. Всесвітня декларація про вищу освіту для XXI століття: підходи і практичні заходи, 1998. URL: <http://euroeducation.org.ua/inshi-programni-dokumenty/1vsesvitnya-deklaraciya-pro-vyshchu-osvitu-dlya-hhi-stolittya-pidhody-i>.
4. Гершунский Б. С. Философия образования для XXI века (в поисках практико-ориентированных образовательных концепций). Москва : Совершенство, 1998. 432 с.
5. Головенкін В. Університетська система забезпечення якості. *Вища школа*. 2014. № 11-12. С. 15-23.
6. Дараган Т., Тимошенко Н., Власюк О. Автономія вищих навчальних закладів: нормативно-правові акти, встановлені Законом України “Про вищу освіту”. *Вища школа*. 2017. № 7. С. 40-45.
7. Договір о Європейском Союзе. Маастрихт, 7 февраля 1992 г. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/994_029 <http://www.hri.org/does/Rome57/Preamble.html>.
8. Зінковський Ю. Імператив сучасної парадигми вищої освіти. *Вища школа*. 2013. № 9. С. 7-19.
9. Івлева Л., Сідоріна Є., Карбовська С. Перспективи інноваційного розвитку освіти. *Вища школа*. 2013. № 10. С. 49–58.
10. Клімова Г. П. Інноваційний розвиток вищої освіти України: методологічний аспект аналізу. *Актуальні питання інноваційного розвитку: Всеукраїнська науково-практична конференція*. 2012. № 3. С. 90-105.
11. Клімова Г. П. Інтерпретація поняття “якість вищої освіти”: соціолого-філософська рефлексія *Юридична академія України імені Ярослава Мудрого* : вісник Національного університету. Серія : Філософія. 2016. №3. С. 34-44.
12. Кремень В. Г. Проблеми якості української освіти в контексті сучасних цивілізаційних змін. *Український педагогічний журнал*. 2015. № 1. С. 8-15.
13. Куклін О. В. Концептуальні засади інноваційного розвитку вищих навчальних закладів. URL : <http://www.economy.nauka.com.ua/?op=1&z=1186>.
14. Линовицька О. Академічні свободи та університетська автономія. *Вища освіта України*. 2011. № 3. С. 27-31.
15. Погребняк В., Дашковська О., Солоденко А. До проблем створення системи забезпечення якості вищої освіти у вітчизняній вищій школі. *Вища школа*. 2018. № 7–8. С. 21–27
16. Про вищу освіту: Закон України від 01.07.2014 № 1556-VII. URL : <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18>.
17. Про зайнятість населення : Закон України від 05.07.2012 № 5067-VII. URL : <http://zakon.rada.gov.ua/laws/show/5067-17>.
18. Силадій І. Нові тенденції в розвитку вітчизняної освіти. *Вища освіта України*. 2017. № 1. С. 56-64.

19. Стратегія реформування освіти в Україні: Рекомендації освітньої політики. Київ : К.І.С., 2003. 296 с.
20. Сухарніков Ю. Методологічні засади перебудови і осучаснення вищої освіти України. *Вища школа*. 2015. № 11-12. С. 35-61.

References:

- [1] Bebko, S. (2018). Perspektyvy rozvytku rynku osvitnikh posluh Ukrainy z urakhuvanniam kytaiskoho dosvidu. *Vyshcha shkola*. № 3. S. 62-70.
- [2] Bolonskyi protses 2020 – Prostir yevropeiskoi vyshchoi osvity u novomu desiatyrichchi. Komiuнике Konferentsii Yevropeiskykh ministriv, vidpovidalnykh za vyshchu osvitu. Loven / Luven-la-Nev, 28-29 kvitnia 2009. URL: <http://pedagogy.lnu.edu.ua/departments/pedagogika/bolon/10.pdf>.
- [3] Vsesvitnia deklaratsiia pro vyshchu osvitu dlia KhKhI stolittia: pidkhody i praktychni zakhody, 1998. URL: <http://euroeducation.org.ua/inshi-programni-dokumenty/1vsesvitnya-deklaraciya-pro-vyshchu-osvitu-dlya-hhi-stolittya-pidhody-i>.
- [4] Hershunskyi B. S. Fylosofyia obrazovanyia dlia KhKhI veka (v poyskakh praktyko-oryentirovanykh obrazovatelnykh kontsepsyi). Moskva : Sovshenstvo, 1998. 432 s.
- [5] Holovenkin V. (2014). Universytetska systema zabezpechennia yakosti. *Vyshcha shkola*. № 11-12. S. 15-23.
- [6] Darahan, T., Tymoshenko, N., Vlasiuk, O. Avtonomiia vyshchykh navchalnykh zakladiv: normatyvno-pravovi akty, vstanovleni Zakonom Ukrainy "Pro vyshchu osvitu". *Vyshcha shkola*. 2017. № 7. S. 40-45.
- [7] Dohovor o Evropeiskom Soiuzi. Maastrykht, 7 fevralia 1992 h. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/994_029.
- [8] Zinkovskyi, Yu. (2013). Imperatyv suchasnoi paradyhmy vyshchoi osvity. *Vyshcha shkola*. № 9. S. 7-19.
- [9] Ivlieva, L., Sidorina, Ye., Karbovska, S. Perspektyvy innovatsiinoho rozvytku osvity. *Vyshcha shkola*. 2013. № 10. S. 49-58.
- [10] Klimova, H. P. (2012). Innovatsiinyi rozvytok vyshchoi osvity Ukrainy: metodolohichni aspekt analizu. *Aktualni pytannia innovatsiinoho rozvytku: Vseukrainska naukovo-praktychna konferentsiia*. № 3. S. 90-105.
- [11] Klimova, H. P. (2016). Interpretatsiia poniattia "iakist vyshchoi osvity": sotsiolohe-filosofska refleksiia. *Iurydychna akademiia Ukrainy imeni Yaroslava Mudroho : Visnyk Natsionalnoho universytetu. Seriiia : Filosofiia*. № 3. S. 34-44.
- [12] Kremen, V. H. (2015). Problemy yakosti ukrainskoi osvity v konteksti suchasnykh tsyvilizatsiinykh zmin. *Ukrainskyi pedahohichnyi zhurnal*. № 1. S. 8-15.
- [13] Kuklin, O. V. Kontseptualni zasady innovatsiinoho rozvytku vyshchykh navchalnykh zakladiv. URL: <http://www.economy.nayka.com.ua/?op=1&z=1186>.
- [14] Lynovytska, O. (2011). Akademichni svobody ta universytetska avtonomiia. *Vyshcha osvita Ukrainy*. № 3. S. 27-31.
- [15] Pohrebniak, V., Dashkovska, O., Solodenko, A. 2018. Do problem stvorennia systemy zabezpechennia yakosti vyshchoi osvity u vitchyznianiі vyshchii shkoli. *Vyshcha shkola*. № 7-8. S. 21-27.
- [16] Pro vyshchu osvitu: Zakon Ukrainy vid 01.07.2014 № 1556-VII. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18>.
- [17] Pro zainiatist naselennia : Zakon Ukrainy vid 05.07.2012 № 5067-VII. URL: <http://zakon.rada.gov.ua/laws/show/5067-17>.
- [18] Syladii, I. (2017). Novi tendentsii v rozvytku vitchyznianoі osvity. *Vyshcha osvity Ukrainy*. № 1. S. 56-64.
- [19] Stratehiia reformuvannia osvity v Ukraini: Rekomendatsii osvitnoi polityky. Kyiv : K.I.S., 2003. 296 s.
- [20] Sukharnikov, Yu. (2015). Metodolohichni zasady perebudovy i osuchasnennia vyshchoi osvity Ukrainy. *Vyshcha shkola*. № 11-12. S. 35-61.

Одайский С. И. Современные измерения и приоритеты развития высшего образования: сравнительный аспект.

Статья посвящена раскрытию современных идей, требований, приоритетов и позиций ученых в сравнительном аспекте относительно перспектив развития высшего образования Украины и его интеграции в европейское образовательное пространство, учитывая автономию, академическую мобильность и академические свободы. Акцентируется внимание на вопросе изучения и внедрения в

деятельность отечественных УВО европейского опыта высшего образования и достижений мировых университетов. Определяются пути обеспечения качества высшего образования и качества образовательной деятельности УВО в условиях общественных изменений.

Сделан сравнительный анализ идей, требований, приоритетов, научных позиций относительно перспектив и путей развития высшего образования в Украине в период реформационных образовательных преобразований; акцентирование тех аспектов, которые связаны с изучением и внедрением европейского опыта высшего образования на основе целей и задач Болонского процесса и достижений университетов мирового уровня; освещены вопросы обеспечения системы качества высшего образования и качества образовательной деятельности УВО, внедрение автономии, академической мобильности и академических свобод; освещены изменения, происходящие в международном и национальном образовательном пространстве на современном этапе его развития, которые находят свое отражение в нормативно-правовых документах.

Акцентировано внимание на решении одной из важнейших задач развития высшего образования на современном этапе реформирования и модернизации образовательной отрасли, а именно: создание целостной системы обеспечения качества высшего образования Украины и успешной реализации ее составляющих в контексте современных образовательных изменений и воздействий, базирясь на стратегических целях и задачах высшего образования. Научной и образовательной общественности важно выполнить дальновидную общественную миссию – сохранить лучшие достижения украинской высшей школы и предупредить потерю национальной идеи образования, содержание которой заключается в сохранении и приумножении национальных образовательных традиций.

Ключевые слова: высшее образование, учреждение высшего образования (УВО), автономия, академическая мобильность, академическая свобода, качество высшего образования, качество образовательной деятельности, Европейское пространство высшего образования (ЕПВО).

ODAYSKY S. I. Modern dimensions and priorities of higher education development: comparative aspect.

The article is devoted to the disclosure of modern ideas, requirements, priorities and positions of scientists in the comparative aspect regarding the prospects for the development of higher education in Ukraine and its integration into the European educational space. The focus is on the study and implementation of European higher education experience and the achievements of world universities in the activities of domestic IHEs, taking into account autonomy, academic mobility and academic freedom. The ways of ensuring the quality of higher education and the quality of educational activities of IHEs in the conditions of social changes are outlined.

A comparative analysis of ideas, requirements, priorities, scientific positions regarding the prospects and development paths of higher education in Ukraine during the period of reformation educational transformations is made; emphasis on those aspects related to the study and implementation of the European experience of higher education based on the goals and objectives of the Bologna process and the achievements of world-class universities; the issues of ensuring the quality system of higher education and the quality of educational activities of SVR, the introduction of autonomy, academic mobility and academic freedom are highlighted; highlights the changes taking place in the international and national educational space at the present stage of its development, which are reflected in regulatory documents.

Attention is focused on solving one of the most important tasks of the development of higher education at the modern stage of reforming and modernizing the educational sector, namely: creating an integrated system for ensuring the quality of higher education in Ukraine and the successful implementation of its components in the context of modern educational changes and influences, based on strategic goals and objectives higher education. It is important for the scientific and educational community to fulfill a far-sighted public mission - to preserve the best achievements of Ukrainian higher education and prevent the loss of the national idea of education, the content of which is to

preserve and enhance national educational traditions.

Keywords: Higher Education, institution of higher education (IHE), autonomy, academic mobility, academic freedom, the quality of higher education, the quality of educational activities, European Higher Education Area (EHEA).

DOI: <https://doi.org/10.31392/NZ-npu-142.2019.21>

УДК 378.011.3-051:78:37.041

Пань Цяньї

СИТУАЦІЇ ВИБОРУ ЯК ЗАСІБ РОЗВИТКУ КРЕАТИВНОСТІ УЧНІВ ПІДЛІТКОВОГО ВІКУ У НАВЧАЛЬНО-МУЗИЧНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ

У статті розглянуто найважливіший педагогічний засіб розвитку креативності підлітків, їх активності, самостійності та індивідуальності, яким виступає спеціально спроектована ситуація вибору в навчально-музичній діяльності, використання якої ставить школярів в умови, пов'язані з необхідністю віддати перевагу одному з варіантів, здійснити самостійний усвідомлений, адекватний і значимий вибір. Автор статті пропонує й мотивує ситуації реального вибору; ситуації вибору навчальних завдань різного рівня; ситуації вибору за певними критеріями; ситуації вибору навчальної мети, яка диференціюється за ступенем спрямованості; ситуації вибору за мотивацією досягнення мети. Простежено зв'язок між розвитком креативних якостей особистості учнів підліткового віку і ситуацією вибору в навчально-музичній діяльності; виявлено потенціал використання ситуації вибору як засобу розвитку креативності підлітків.

Розглянуто здатність до самостійної творчої діяльності і націленість на її результат, що сприяє підвищенню рівня креативності, представляє собою інтегровану якість особистості, в якій сфери психіки, властивості і якості учня пов'язані між собою.

До засобів, що активно впливають на розвиток креативності підлітків, належить ситуація вибору в навчально-музичній діяльності, яка виникає в результаті зіткнення різних поглядів, використання завдань з багатьма даними або вибору з декількох способів найбільш раціональних. Під ситуацією вибору розуміється сукупність обставин зовнішнього світу і внутрішнього стану людини, на тлі якого актуалізується необхідність пошуку і переваги однієї з прихованих або явних альтернатив.

Рішення завдань з неповними даними штовхає учнів на шлях самостійності добування знань, а постановка завдань із зайвими даними ставить їх перед проблемою вибору і оцінки знань, активізуючи тим самим їх пошукову діяльність.

Ключові слова: ситуації вибору, креативність, навчально-музична діяльність, освітній процес, вчитель музики, учні підліткового віку.

Загальноприйняте розуміння освіти, як засвоєння людиною досвіду минулого, набуває сьогодні протиріччя з його потребою у творчій самореалізації учнів. Здатність до творчості, що закладена в людині споконвічно, виражається в його прагненні до відкриття і створення нового в різних сферах життєдіяльності. Сучасній людині необхідно навчитися осмислено, грамотно і продуктивно діяти в нестандартних ситуаціях. У зв'язку з

цим перед загальноосвітньою школою постає завдання формування творчої особистості. Актуальність проблеми вибору ефективних засобів розвитку креативності (загальної здібності до творчості) школярів пов'язана, перш за все, з пошуком шляхів інтенсифікації навчально-музичної та творчої діяльності в колективній та індивідуальній формах.

Застосування проблемних ситуацій у творчій діяльності школярів розкривається в роботах Г. Балла, І. Лернера, М. Матюшкина, М. Махмутова, М. Скаткіна, Т. Шамової. Вчені звернули увагу, що, незважаючи на природну здатність до творчості, людина може реалізувати її на різних рівнях, але лише цілеспрямоване навчання надає можливості забезпечити високий рівень розвитку закладених творчих здібностей. Підкреслюється, що стимулювати креативні здібності в процесі навчання можуть тільки завдання "відкритого" типу, які передбачають повну самостійність у виборі способу вирішення та велику кількість відповідей.

Особливості підліткового віку визначаються конкретними соціальними обставинами, насамперед – зміною місця дитини в суспільстві, зміною її позиції при вступі в нові відносини зі світом дорослих, світом їх цінностей, що визначає новий зміст її свідомості. Вважаємо, що підлітковий вік, створює певні передумови для успішного розвитку соціальної креативності і лідерських здібностей.

Проблему формування здібностей школярів до творчої музичної діяльності вивчали психологи (Б. Ананьєв, Л. Виготський, Є. Голубєва, Г. Костюк, Б. Теплов та ін.), музикознавці (Б. Асаф'єв, Л. Баренбойм, В. Медушевський, Є. Назайкінський, Б. Яворський та ін.), педагоги (В. Верховинець, Н. Ветлугіна, О. Лобова, Л. Масол, Г. Падалка, Є. Печерська, О. Ростовський та ін.). Вченими доведено, що вирішення проблеми музичного розвитку дітей та їх креативності досягається через активну діяльність і пробудження природної емоційної чутливості. У навчальній діяльності елементи творчості учнів проявляються, насамперед, в особливостях її перебігу, зокрема, в умінні бачити проблему, знаходити нові способи вирішення конкретно-практичних і навчальних завдань у нестандартних ситуаціях.

Отже, найважливішим педагогічним засобом розвитку креативності підлітків, їх активності, самостійності та індивідуальності виступає спеціально спроектована ситуація вибору в навчально-музичній діяльності, використання якої ставить школярів в умови, пов'язані з необхідністю віддати свою перевагу одному з варіантів, здійснити самостійний усвідомлений, адекватний і значимий вибір.

Мета статті – обґрунтувати використання ситуації вибору як ефективного засобу формування креативності підлітків в навчально-музичній діяльності.

До засобів, що активно впливають на розвиток креативності підлітків, належить ситуація вибору в навчально-музичній діяльності, яка виникає в результаті зіткнення різних поглядів, використання завдань з багатьма даними або вибору з декількох способів найбільш раціональних.

У науковій літературі під ситуацією вибору розуміється сукупність обставин зовнішнього світу і внутрішнього стану людини, на тлі якого актуалізується необхідність пошуку і переваги однієї з прихованих або

явних альтернатив [3].

З утвердженням в педагогічній науці пріоритету гуманістичної парадигми, яка характеризується, перш за все, особистісно-орієнтованою спрямованістю на формування творчого компонента в структурі особистості учня, стало можливим використання потенціалу ситуації вибору в повній мірі. Потенціал ситуації вибору в навчанні розкриває зміст ситуації, сукупність можливостей і засобів, укладених в ній і необхідних для розвитку креативності школярів підліткового віку. Ідея вільного вибору становить сутність педагогіки співробітництва, підлітку необхідно надати можливість вибору і вчити його здійснювати обґрунтований вибір.

Ситуація вибору в педагогіці – це конкретний “педагогічний” тип проблемної ситуації, можливість створення якої забезпечується тим, що той, хто навчається ставиться перед різноманіттям вибору з наявних систем знань тієї єдиної необхідної системи, використання якої може забезпечити правильне рішення завдання (Ш. Амонашвілі, Л. Байбородова, О. Воскрекасенка, С. Зайцев, Е. Зауторова, А. Карпов, О. Кірєєва, Н. Колизаєва, М. Лук’янова, Т. Машарова, Е. Руденко, Л. Чубарова, З. Яковлєва та ін.).

Рішення завдань з неповними даними штовхає учнів на шлях самостійності добування знань, а постановка завдань з зайвими даними ставить їх перед проблемою вибору і оцінки знань, активізуючи тим самим їх пошукову діяльність. При цьому не варто допускати безмежного і неконтрольованого вибору, він має здійснюватися в доцільних межах.

Ситуація вибору виникає в результаті зіткнення різних поглядів, використання завдань з надлишковими даними або вибору з декількох способів найбільш раціональних. При її створенні виникає необхідність організації умов для вільного вибору, який в свою чергу виступає як умова розвитку креативності. Ситуація вибору дає змогу створювати середу для самоствердження і самоактуалізації учнів підліткового віку, виховувати вольові якості, використовувати діалогові та ігрові форми.

На стадії організації ситуації вибору необхідно взяти до уваги факт створення стану інтелектуального утруднення в учнів, викликане, з одного боку, гострим бажанням вирішити проблему, з другого – усвідомленням неможливості зробити це без додаткових знань і з допомогою вже знайомих способів дій. Виникає потреба в добуванні нових знань і в освоєнні нових дій. Вчитель пропонує шляхом постановки проблемного завдання прийняти рішення в ситуації вибору, суть якої полягає в тому, щоб зробити вибір з наявних вже готових варіантів (часткова пошукова діяльність) або варіанти повинен запропонувати сам учень (самостійна пошукова діяльність). Навчання йде через власний пошук учасників процесу і незалежний вибір можливих альтернатив або їх перетворення.

При проектуванні і побудові ситуації необхідно враховувати

готовність до вибору, педагогічну доцільність створення ситуації, стимулювання учнів до вибору, аргументації свого вибору, визначення ступеня свободи вибору, захищеність учнів від помилок, оцінку результатів рішення обраного варіанту [1, с. 45]. За допомогою ситуації вибору вчитель планує пошукову діяльність учнів на навчальному матеріалі, готує до реальної самостійної творчості.

Проте позитивне рішення в цій ситуації можливо в тому випадку, якщо підліток вміє справлятися з інтелектуальною напругою, почуттям незадоволеності в своїх навчальних результатах, вміє виявляти вольові якості характеру, тобто бути готовим до вибору.

Ситуація вибору в навчально-музичній діяльності безпосередньо пов'язана з пошуковою діяльністю, в якій креативні якості особистості будуть актуалізовані через власний пошук учня на створення незалежної системи вибору альтернатив. Результатом вибору може стати новий освітній продукт.

У навчально-музичній діяльності доцільно створювати ситуації реального вибору, в яких можуть проявитися різні за спрямованістю мотиви, створювати умови підпорядкування мотивів, їх "боротьби", а саме: вибір при наявних варіантах відповіді (закритий вибір); ситуація вільного (відкритого) вибору без відповідей; вибір декількох різноспрямованих спонукань (супідрядність мотивів з конфліктом); ситуація вибору з обмеженнями (дефіцит часу, змагання, різні типи оцінювання іншою людиною); помилковий вибір (пропонується вибір між двома в рівній мірі невірними альтернативами, що відбивають протилежні схильності).

Можливі педагогічні прийоми в ситуаціях реального вибору: вибір навчальних завдань різного рівня (репродуктивних, продуктивних, проблемних); вибір з двох завдань, де в одному варіанті знаходиться кілька способів вирішення завдання; вибір в ситуації з обмеженими умовами; вибір із завдань різної складності найбільш вподобаних; вибір ситуації конфлікту між пізнавальними і соціальними мотивами; ситуації етичного морального (ціннісного) вибору.

В. Сластьонін вказує на три основні напрямки розвитку креативності учнів: розвиток інтелектуально-творчих здібностей; формування якостей, притаманних творчій особистості; розвиток спрямованості на творчу діяльність [5, с. 457]. Вчений пропонує використовувати в навчальній діяльності творчі технології (завдання, вправи, етюди), що дають змогу особистості максимально "розкритися", виявити свої потенційні можливості, розвинути найбільш значущі для здійснення творчої навчально-музичної діяльності якості, технології, що сприяють подоланню психологічних бар'єрів, пов'язаних із невпевненістю в собі, своїх силах і можливостях, дають змогу відчувати себе вільною особистістю, здатною діяти і творити в будь-якій нестандартній ситуації.

Навчальний процес пов'язаний з постійним творчим пошуком

вчителя і учнів, оскільки їм доводиться діяти в умовах, що змінюються, в різноманітних педагогічних ситуаціях, де ситуація вибору представлена у всій її сукупності. По-перше, це ситуації вибору навчального завдання за трьома критеріями: матеріал навчального завдання різниться за ступенем складності (легке – середнє – складне); за формою роботи (групове – парне – індивідуальне); за ступенем прояву творчої активності (вправа – проблема). По-друге, ситуації вибору навчальної мети, яка диференціюється за ступенем спрямованості (ближні – далекі, стратегічні – тактичні), за мотивацією досягнення мети. Вибрати завжди легше, ніж створювати, але це вже і є елемент творення мети.

Вибір тем учнями-підлітками визначається ступенем особистої зацікавленості (дуже цікавить, слабкий інтерес, не цікавить зовсім); ступенем суспільного значення (наскільки ця проблема цікавить інших людей: багатьох, більшість, меншість); можливістю отримати по темі додаткову інформацію (легко, середньо, важко); можливістю реального втілення проблеми (як часто в наших умовах виникають подібні ситуації: часто, середньо, рідко); готовністю розробити можливість рішення проблемної ситуації (в якій мірі я зацікавлений докласти свої зусилля для вирішення проблемної ситуації: завдання мене зацікавило, я буду брати участь, тому що беруть участь інші; ситуація мене не цікавить). Ухвалення рішення в проблемній ситуації вибору (вибір найкращого варіанту) пов'язане з незалежним індивідуальним вибором особистості, що не є простим перебором запропонованих варіантів. Особистість, розвинена в творчому і моральному відношенні, вирішуючи значиму для себе проблему, ніколи не стане вибирати щось із сукупності готових, ззовні нав'язаних альтернатив, що склалися незалежно від неї. Вона вибирає будь-яку з тих альтернатив, в формуванні яких сама брала участь, або добудовує і перетворює існуючі альтернативи, або додає до них нові [2].

Під вибором в навчально-музичній діяльності ми розуміємо спеціально спроектовану педагогічну ситуацію, що актуалізує необхідність пошуку і прийняття підлітками самостійного рішення, в процесі якого розвивається їх сприйнятливність до нових ідей, готовність до вибору в нестандартних ситуаціях, рефлексія, оригінальність, здатність до самостійної творчої діяльності і націленість на її результат, що сприяє підвищенню рівня креативності, представляє собою інтегровану якість особистості, в якій сфери психіки, властивості і якості учня пов'язані між собою.

Висновки. Класифіковано ситуації реального вибору; ситуації вибору навчальних завдань різного рівня; ситуації вибору за певними критеріями; ситуації вибору навчальної мети, яка диференціюється за ступенем спрямованості; ситуації вибору за мотивацією досягнення мети. Розглянуто зв'язок між розвитком креативних якостей особистості учнів підліткового віку і ситуацією вибору в навчально-музичній діяльності. Виявлено потенціал найбільш ефективного використання ситуації вибору як засобу розвитку креативності підлітків.

Використана література:

1. Колызаева Н. Г. Формирование адаптивных характеристик личности у студентов в начальном периоде обучения : дисс. ... канд. псих. наук. Л., 1989. 243 с.
2. Кудрявцев В. Т. Орудийность и креативность: опыт логико -психологического анализа проблемы (к критике идеи выбора) [Электронный ресурс]. URL: <http://tovievich.ru>book/3/126/1.htm>.
3. Маклаков А. Г. Личностный адаптационный потенциал: его мобилизация и прогнозирование в экстремальных условиях. *Психологический журнал*. 2001. № 1. С. 16-24.
4. Сисоєва С. О. Основи педагогічної творчості: підручник для студентів вищих педагогічних навчальних закладів. Київ: Міленіум, 2006. 344 с.
5. Сластенин В. А., Подымова Л. С. Педагогика: Инновационная деятельность. Москва: ИЧП "Издательство Магистр", 1997. 224 с.
6. Яременко Л. А. Креативність та творчість їх спільне та відмінне. *Вища освіта України*. 2010. № 4. С. 117-123.

References:

- [1] Kolyzaeva, N. G. (1989). Formirovanie adaptivnyh harakteristik lichnosti u studentov v nachalnom periode obucheniya : diss. ... kand. psih. nauk. L., 243 s.
- [2] Kudryavcev, V. T. Orudijnost i kreativnost: opyt logiko -psihologicheskogo analiza problemy (k kritike idei vybora) [Elektronnyj resurs]. URL: <http://tovievich.ru>book/3/126/1.htm>.
- [3] Maklakov, A. G. (2001). Lichnostnyj adaptacionnyj potencial: ego mobilizaciya i prognozirovanie v ekstremalnyh usloviyah. *Psihologicheskij zhurnal*. № 1. S. 16-24.
- [4] Sysoieva, S. O. (2006). Osnovy pedahohichnoi tvorchosti : pidruchnyk dlia studentiv vyshchychk pedahohichnykh navchalnykh zakladiv. Kyiv : Milenium, 344 s.
- [5] Slastenin, V. A., Podymova L. S. (1997). Pedagogika: Innovacionnaya deyatelnost. Moskva : IChP "Izdatelstvo Magistr", 224 s.
- [6] Iaremenko, L. A. (2010). Kreatyvnist ta tvorchist yikh spilne ta vidminne. *Vyshcha osvita Ukrainy*. № 4. S. 117-123.

ПАНЬ ЦАНЬИ. Ситуации выбора как средство развития креативности учеников подросткового возраста в учебно-музыкальной деятельности.

В статье рассмотрено важнейшее педагогическое средство развития креативности подростков, их активности, самостоятельности и индивидуальности, которым выступает специально спроектированная ситуация выбора в учебно-музыкальной деятельности, использование которой ставит школьников в условия, связанные с необходимостью отдать предпочтение одному из вариантов, осуществить самостоятельный осознанный, адекватный и значимый выбор. Автор статьи предлагает и мотивирует ситуации реального выбора; ситуации выбора учебных задач различного уровня; ситуации выбора по определенным критериям; ситуации выбора учебной цели, которая дифференцируется по степени направленности; ситуации выбора по мотивации достижения цели. Прослежена связь между развитием креативных качеств личности учащихся подросткового возраста и ситуацией выбора в учебно-музыкальной деятельности; выявлено потенциал использования ситуации выбора как средства развития креативности подростков.

Рассмотрена способность к самостоятельной творческой деятельности и нацеленность на ее результат, что способствует повышению уровня креативности, представляет собой интегрированное качество личности, в которой сферы психики, свойства и качества ученика связаны между собой. К средствам, что активно влияют на развитие креативности подростков, относится ситуация выбора в учебно-музыкальной деятельности, которая возникает в результате столкновения различных точек зрения, использования задач с многими данными или выбора из нескольких способов наиболее рациональных. Под ситуацией выбора понимается совокупность обстоятельств внешнего мира и внутреннего состояния человека, на фоне которого актуализируется необходимость поиска и предпочтения одной из скрытых или явных альтернатив.

Решение задач с неполными данными толкает учеников на путь самостоятельности добытия знаний, а постановка задач с лишними данными ставит их перед проблемой выбора и оценки знаний, активизируя тем самым их поисковую деятельность.

Ключевые слова: ситуации выбора, креативность, учебно-музыкальная деятельность, образовательный процесс, учитель музыки, ученики подросткового возраста.

PAN TSANYI. Situations of choice as a means of developing creativity adolescent students in teaching and musical activities.

The article discusses the most important pedagogical means of developing adolescents' creativity, their activity, independence and individuality, which is a specially designed situation of choice in teaching and musical activity, the use of which puts students in conditions related to the need to give preference to one of the options to realize an informed and meaningful choice. The author of the article offers and motivates situations of real choice; situations of choosing learning tasks at various levels; situations of choice according to certain criteria; situations of choosing a learning goal, which is differentiated by degree of orientation; situations of choice on the motivation to achieve the goal. The relationship between the development of the creative qualities of the personality of adolescent students and the situation of choice in educational and musical activities is traced; revealed the potential of using the situation of choice as a means of developing adolescent creativity.

The author considers the ability to independent creative activity and focus on its result, which helps to increase the level of creativity, is an integrated personality quality, in which the spheres of the psyche, qualities and qualities of the student are interconnected. The means that actively influence the development of creativity of adolescents include the situation of choice in educational and musical activity, which arises as a result of a clash of different points of view, the use of tasks with many data, or the choice of several most rational methods. The situation of choice is understood as the totality of the circumstances of the external world and the internal state of a person, against the background of which the need for searching and preference for one of the hidden or explicit alternatives is actualized.

Solving problems with incomplete data pushes students on the path to gaining knowledge independently, and setting tasks with extra data puts them before the problem of selecting and evaluating knowledge, thereby activating their search activity.

Keywords: situations of choice, creativity, educational and musical activities, educational process, music teacher, adolescent students.

DOI: <https://doi.org/10.31392/NZ-npu-142.2019.22>

УДК 37.013.3

Рідковець Т. Г., Кутас О. Г.

**ЙОГОТЕРАПІЯ І АКУПРЕСУРА ЯК АЛЬТЕРНАТИВНІ МЕТОДИКИ
В ВІДНОВНОМУ ЛІКУВАННІ ХВОРИХ НА КОКСАРТРОЗ**

У статті представлені результати позитивного впливу йога-терапії і акупресури в комплексному відновлювальному лікуванні хворих на коксартроз. Пропонована терапевтична програма була застосована до хворих з початковою стадією первинного коксартрозу і для людей з підвищеним ризиком появи цього захворювання. До групи ризику відносяться чоловіки і жінки, які займаються розумовою працею і проводять багато часу за письмовим столом або

комп'ютером, люди, пов'язані з тривалим перебуванням за кермом, або професіонали, яким за родом діяльності доводиться довгий час перебувати в вертикальному положенні тіла: перукарі, стоматологи, викладачі, а також жінки в період менопаузи, молоді та дорослі люди із зайвою вагою [1].

Наведено переваги такого методу відновлення в порівнянні з іншими сучасними методиками. Його-комплекс складений на основі індійської класичної йоги, точки для впливу тиском взяті відповідно до рекомендацій традиційної тибетської медицини [2]. Основною перевагою даного способу консервативного відновлення є можливість доступними засобами значно підвищити рівень життя людей, які страждають артрозом кульшового суглоба, або запобігти появі цього захворювання.

Основні терапевтичні заходи повинні бути спрямовані на зменшення больового синдрому, розвантаження суглоба, тренування компенсаторно-приспосувальних механізмів. Нами пропонується програма з відновлювальної терапії хворих з первинним коксартрозом, заснована на застосуванні східних технік, а саме – йоги і акупресури, що сприяють помітним позитивним змінам у здоров'ї людей, які спостерігаються після застосування цих технік як самостійно, так і в комплексі з методами класичної медицини. У зв'язку із актуальністю вирішення проблеми коксартрозу з профілактики і реабілітації на ранніх стадіях захворювання можна рекомендувати використовувати розроблену програму у фітнес-залах, оздоровчих та реабілітаційних закладах, санаторіях, як щоденну розминку для офісних працівників і як метод відновної терапії.

Ключові слова: фізична терапія, його-терапія, артроз тазостегнового суглоба, порушення функції нижніх кінцівок, звуження суглобової щілини, первинний коксартроз, початкові стадії коксартрозу, профілактика коксартрозу.

По данным отечественной и зарубежной литературы дегенеративно-дистрофические поражения тазобедренного сустава занимают первое место среди аналогичных заболеваний других суставов [3].

Частота заболеваний и повреждений тазобедренного сустава по прогнозам ВОЗ будет расти с увеличением продолжительности жизни и общим старением населения. В 2000 г. во всем мире количество лиц в возрасте 60 лет и старше составляло 590 млн человек, а к 2025 г. по прогнозам превысит один миллиард. Удельный вес заболеваний и повреждений тазобедренного сустава среди патологии опорно-двигательной системы возрастет на 80%. Только в США ежегодно выявляется 300000 свежих переломов шейки бедренной кости. По частоте встречаемости среди общего числа болезней суставов коксартрозы занимают второе место после поражений коленных суставов; по трудопотерям – первое. По данным мировой статистики их встречаемость составляет 10-12% из числа больных патологией ОДС [4].

Первичный артроз тазобедренного сустава относится к числу гетерогенных расстройств, причина которых до сих пор остается окончательно не ясна. До сих пор не выделен какой-то один фактор, ответственный за развитие остеоартроза тазобедренного сустава. Вероятнее всего развитие коксартроза рекомендовано расценивать как следствие влияния на него “ассоциаций” различных биологических и механических факторов, таких как метаболические расстройства, генетическая или наследственная предрасположенность, возраст, аномалии развития сосудов, наличие избыточного веса и неблагоприятных условий окружающей среды и труда, а также сопутствующие заболевания.

Основной жалобой больных является боль, характер, интенсивность, продолжительность и локализация которой зависят от выраженности дистро-

фического процесса, т.е. от стадии коксартроза.

По стадиям коксартроза:

Для I стадии характерно периодическое возникновение боли после физической загрузки (длительной ходьбы, бега) в области тазобедренного сустава, реже – в области бедра или коленного сустава, которые после отдыха проходят. Амплитуда движений в суставе не ограничена, мышечная сила не изменена, походка не нарушена.

Во II стадии боли носят более интенсивный характер, иррадиируют в бедро, паховую область, возникают в покое. После длительной ходьбы появляется хромота. Функция сустава нарушена, ограничиваются внутренняя ротация и отведение бедра, т.е. формируется сгибательная и приводящая контрактура. Снижается сила мышц, отводящих и разгибающих бедро, определяются их гипотония и гипотрофия.

В III стадии боли носят постоянный характер, возникают даже ночью. При ходьбе больные вынуждены пользоваться тростью. Отмечают резкое ограничение всех движений в суставе (сгибательно-приводящая контрактура) и гипотрофию ягодичных мышц, а также мышц бедра и голени.

Исходя из физиологических отклонений в самом суставе, связанных с ним мышцах, соединительных и нервных тканях вытекает необходимость мышечных нагрузок для гипотоничных групп мышц, стрейчнговых воздействий на ткани, в которых необходимо предупредить контрактуру, балансовых упражнений для включения в процесс согласования систем опорно-двигательного аппарата ЦНС.

Основные терапевтические мероприятия должны быть направлены на уменьшение болевого синдрома, разгрузку сустава, тренировку компенсаторно-приспособительных механизмов.

В отличие от лечебной гимнастики выполнение ассан, пранаям, виньяс позволяет как соласовать и уравновесить физические характеристики адепта, так и нормализовать его внутреннее эмоциональное и ментальное состояние.

Кроме физического важно также холистическое воздействие йоги на человека, создающее предпосылки для дальнейшего гармоничного или оптимального образа жизни человека, ведущего к поддержанию и восстановлению его здоровья [5].

Йога является популярной формой нетрадиционной и альтернативной медицины, практикуемой как в развитых, так и в развивающихся странах.

Нужно понимать, что один из основных принципов в восстановлении здоровья человека в восточных системах исцеления – постулат о том, что все в человеке взаимосвязано, и подходить к решению проблемы необходимо на уровне тела (физиология), ума (понимание необходимости и желание изменить ситуацию) и энергии (эмоциональное состояние, неврологический аспект).

Нами предлагается программа по восстановительной терапии больных с первичным коксартрозом, основанная на применении восточных техник, а именно, йоги и акупрессуры, что способствуют заметным положительным изменениям в здоровье людей, которые наблюдаются после применения этих техник как самостоятельно, так и в комплексе с методами классической медицины.

Занятия йогой и продавливание (акупрессура) специальных биологически активных точек, связанных с восстановлением подвижности и активизацией метаболических процессов в тазобедренном суставе, работают на всех трех уровнях, благодаря этому эффект такого рода лечения достаточно высок [6].

Цель работы – разработать программу восстановления с применением йоготерапии и акупрессуры для лиц с коксартрозом первой и второй стадий без сопутствующих заболеваний, а также для лиц, относящихся к группе риска и требующих проведения профилактических мероприятий для предотвращения коксартроза, а также оценить эффективность данной программы.

Методы. Перед началом применения программы пациентам проведены:

1. Осмотр, пальпация и опрос пациента на предмет состояния позвоночника, суставов коленного и голеностопного.
2. Опрос на предмет сопутствующих заболеваний.
3. Пульсодиагностика для выявления предрасположенности к заболеваниям внутренних органов или систем органов.

На сегодняшний день при различных вариантах артроза тазобедренного сустава часто используются коассификации: Н. С. Косинской, Келлгрена-Лоуренса, Tonnis. Наибольшее применение в практической медицине получила классификация Н. С. Косинской.

Классификация по Н. С. Косинской (1961):

I стадия – незначительное ограничение движений, небольшое, неотчетливое, неравномерное сужение суставной щели, легкое заострение краев суставных поверхностей (начальные остеофиты);

II стадия – ограничение подвижности в суставе, грубый хруст при движениях, умеренная амиотрофия, выраженное сужение суставной щели в 2-3 раза по сравнению с нормой, значительные остеофиты, субхондральный остеосклероз и кистовидные просветления в эпифизах

III стадия – деформация сустава, ограничение его тугоподвижности, полное отсутствие суставной щели, деформация и уплотнение суставных поверхностей эпифизов, обширные остеофиты, субхондральные кисты [7].

Результаты исследования были получены на основании оценки боли по ВАШ, проведенного мышечного тестирования и вычисления индекса Лекена [8] до и после двухнедельного курса занятий йогой.

Методом оценки мышечной силы является шкала ручной диагностики силы мышц. Этот метод включает в себя тестирование основных мышечных групп нижних конечностей против усилий экзаменатора и оценку силы пациента по шкале от 0 до 5 соответственно:

- 0 – движения и мышечные сокращения отсутствуют;
- 1 – слабое сокращение мышц;
- 2 – движения только в горизонтальной плоскости;
- 3 – способность поднимать конечность, но не против сопротивления;
- 4 – способность поднимать конечность против небольшого сопротивления, полный диапазон движения;
- 5 – нормальная сила, полный диапазон движения.

Мышечное тестирование проводилось для следующих мышц [12]: прямая мышца живота, косые мышцы живота, приводящие мышцы бедра, стройная мышца, задняя группа мышц бедра (хармстринеры), квадратная мышца

поясницы, прямая мышца бедра, промежуточная, медиальная и латеральная широкие мышцы, портняжная мышца, и, особенно: большая ягодичная мышца, мышца, напрягающая широкую фасцию бедра, приводящие мышцы бедра, наружные ротаторы бедра, подвздошно-поясничная мышца.

Предлагаемая программа включает рекомендации по питанию и образу жизни, комплекс асан и самомассаж биологически активных точек.

- Основные принципы предлагаемой диеты:
 - исключить острое, жаренное, жирное;
 - горячая вода натощак и после приема холодной пищи;
 - исключить мороженное, холодные напитки, газ напитки типа кола, кофе (или сильно ограничить), чипсы и т.п.
- Рекомендации по образу жизни:
 - не переохлаждаться, особенно суставы, стопы, поясница;
 - сон в достаточном количестве, но не пересыпать;
- Психомотивационные беседы.
- Йоготерапевтический комплекс проводился с соблюдением следующих принципов выполнения упражнений:
 - акцент на статических упражнениях для укрепления мышц, динамические – в медленном темпе;
 - наращивать амплитуду и количество повторов динамических асан постепенно. Начинать с 3 повторов, доводить их количество до 6-10. Амплитуда должна быть такой, чтоб не возникали дискомфортные ощущения. Время пребывания в статических асанах начинать от 20 сек.;
 - выполнять комплекс ежедневно, исключая динамические упражнения на период обострения;
 - в начале комплекса проводить прохлопывание всего тела с акцентом на области таза и бедер;
 - при недостаточной гибкости, позы сидя следует принимать на сложенном одеяле для обеспечения выравнивания позвоночника.
 - акупрессурные воздействия производить в конце комплекса;
 - **важно** дышать свободно, ритмично, растягивая вдох и выдох, восстанавливать сбившееся дыхание.

Комплекс асан представляет собой следующую последовательность упражнений:

Разминка (в зависимости от тяжести заболевания и физического состояния человека выполняется в одном из вариантов: лежа, сидя (на коврик или стуле) или стоя):

- Полное йоговское дыхание (ПЙД). Рекомендуемое ИП – сидя по-турецки (субхасана). Представляет собой полный вдох, в порядке выполнения – живот, грудная клетка от нижних ребер до ключиц, и выдох в том же порядке.
- Вытяжение позвоночника. Виски тянутся в противоположную сторону от пяток, поясничный прогиб стремится к распрямлению.
- Суставная гимнастика. Представляет собой полноамплитудное движение с небольшим усилием на растяжение: суставов шеи, запястных, локтевых, плечевых суставов, грудного отдела позвоночника (прогибы в этой области), поясничного (наклоны и вращения тазом), тазобедренных суставов, коленных и голеностопных суставов в описанной выше последовательности.

Основная часть комплекса включает упражнения (для пациентов без серьезных проблем с поясничным отделом позвоночника и сопутствующих заболеваний):

1. Тадасана (поза горы).



2. Урдхва Хастасана.



3. Падахастанасана

4. Ашва санчалаасана (поза наездника). 5. Маласана (поза гирлянды).



6. Урдхва мукха шванасана 7. Адхо мукха шванасана 8. Кумбхакасана
(собака мордой вверх). (собака мордой вниз). (планка).



9. Баласана (поза ребенка). Встаньте на колени на пол. Соедините большие пальцы ног вместе и сядьте на пятки. С выдохом наклонитесь вперед, между бедер, положите лоб на пол. Расширяя область крестца, расположите живот и бедра на внутренней стороне ног. Удлиняйте копчик к полу в то время как позвоночник вытягивается к основанию головы.

10. Упавишта конасана
(поза угла в положении сидя)



11. Упта упавиштха конасана
(наклон из положения сидя с широко разведенными ногами).



12. Баддха конасана (поза бабочки).

13. Париврита джану ширшасана. 14. Боковая планка (Васиштхасана)



15. Собака мордой вверх.

16. Собака мордой вниз.

17. Уткатанасана

18. Анантасана



19. Поза на четвереньках – подъемом правой прямой ноги сзади – динамика – 10 раз.

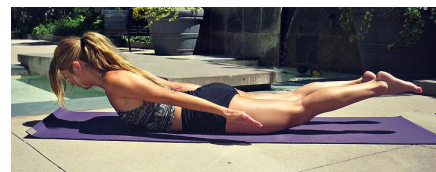
20. Поза на четвереньках – подъемом правой согнутой в колене ноги в сторону – динамика – 10 раз.

21. Поза на четвереньках – вращение правой ноги в одну и другую стороны – по 10 раз.

22. Повторить подъемы и вращения для левой ноги.

23. Прогиб вверх и вниз в позе 24. Артха матсиендрасана.

25. Шалабхасана на четвереньках – 8 раз. (поза короля рыб) (поза саранчи)



26. Тханурасана (поза лука)

27. Пашимотанасана:

28. Сукхасана (поза со скрещенными ногами). ПИД- 2мин.

Акупрессура [2]:

Самомассаж биологически активных точек (Акупрессура) проводится в следующих точках:

Т.2 на передней поверхности ноги – расположена 4 пальца вниз от колена в сторону икры, на маленькой подкожной вене. Показания: боли в пояснично-крестцовой области, костях, артрит.

Т.6 на передней поверхности ноги – расположена 7 пальцев вверх от голеностопного сустава, по внутреннему краю берцовой кости. Показания: проблемы со связками, боли в суставах, онемение и зуд в конечностях.

T.1 на задней поверхности ноги – это пятерная точка, центральная точка находится в центре ягодицы на седалищном нерве над вертлужной впадиной, 4 боковые точки расположены в четырех направлениях на расстоянии 4-х пальцев. Показания: боли в тазобедренном суставе, боли в пояснично-крестцовой области, ишиас.

Самомассаж проводится приемом Кон-Нон-Кор [2]:

три вращательных движения большим пальцем по часовой стрелке, трехэтапное надавливание (на уровне кожи, мышц и костей), три вращательных движения в обратную сторону, три последовательных надавливания.

Результаты проведенной работы.

Проведенный анализ научно-методической литературы показал, что несмотря на существующие программы физической терапии для восстановления больных с коксартрозом, количество больных в мире не уменьшается [1, 3, 4] так как реабилитационные мероприятия имеют недостаточную эффективность, поэтому есть необходимость в разработке новой методики для работы с такими пациентами.

Разработанная и проведенная программа для пациентов с коксартрозом позволила сформировать взгляды на ее проведение:

- Занятие йогой дает возможность телу максимально эффективно включить в себе восстановительные процессы, задача йоготерапии – правильно их направить, решая конкретную восстановительную задачу, в данном случае на восстановление тазобедренного сустава.

- В асанах хатха-йоги выстраивается специальное дыхание, способствующее насыщению кислородом тканей тела и координации работы мышц, участвующих в дыхании. Что, в свою очередь, улучшает трофику тканей и способствует восстановительным процессам в тазобедренных суставах.

- Правильно подобранные асаны с помощью растяжения мышц, связок и фасций снимают лишнее напряжение, а мышцы атоничные приводят в необходимый тонус, тем самым оптимизируя биомеханику сустава.

- Во время занятий йогой балансируется эмоциональное состояние человека, работа парасимпатической и симпатической нервных систем, включаются правильные мышечные цепочки, тело учится новым стереотипам движений, тренируются возможности баланса и координации движений. Повышение качества работы этих систем позволяет адекватно распределять нагрузку на суставы.

- Активизируя работу мышц и внутренних органов, повышаем общий метаболизм организма, что позволяет снизить избыточный вес и улучшить условия работы тазобедренного сустава.

В исследовании приняли участие 10 женщин и мужчин в возрасте 40-70 лет (т. е. средний возраст составил 55 ± 15 лет) с первой стадией коксартроза. Перед началом регулярных занятий пациенты были обследованы.

В течение 2 недель они регулярно практиковали упражнения йоги, выполняли самомассаж биологически активных точек, после чего проводилось повторное мышечное тестирование и был заполнен стандартный опросник “Индекс Лекена” (ИЛ).

Параллельно проводился сбор информации по контрольной группе из 10 человек, которые с такой же регулярностью выполняли упражнения лечебной физкультуры и самомассаж сустава.

Результаты проведенного исследования представлены в следующих таблицах.

Таблица 1

**Результаты вычисления Индекса Лекена
до и после проведения программы реабилитации**

| Группа | Мат. показатели | Результаты | |
|---|-----------------|------------|-------|
| | | До | После |
| Основная n=10 | | 2,5 | 0,6 |
| | σ | 1,29 | 0,52 |
| | m | 0,43 | 0,17 |
| Вероятная разница до и после прохождения программы | t | 4,11 | |
| | p | < 0,05 | |
| Группа | Мат. показатели | Результаты | |
| Контрольная n=10 | | 2,7 | 1,8 |
| | σ | 0,53 | 0,39 |
| | m | 0,18 | 0,34 |
| Вероятная разница до и после прохождения программы | t | 2,34 | |
| | P | < 0,05 | |

Таблица 2

Результаты оценки боли по ВАШ до и после проведения программы реабилитации

| Группа | Мат. показатели | Результаты | |
|--|-----------------|------------|-------|
| | | До | После |
| Основная n=11 | | 2,2 | 0,5 |
| | σ | 1,03 | 0,71 |
| | m | 0,34 | 0,24 |
| Вероятная разница до и после прохождения программы | t | 4,08 | |
| | p | < 0,05 | |
| Группа | Мат. показатели | Результаты | |
| Контрольная n=11 | | 2,1 | 1,0 |
| | σ | 0,99 | 0,94 |
| | m | 0,33 | 0,31 |
| Вероятная разница до и после прохождения программы | t | 2,43 | |
| | P | < 0,05 | |

Таблиця 3

**Результаты оценки функциональной силы мышц,
отводящих бедро до и после проведения программы реабилитации**

| Группа | Мат. показатели | Результаты | |
|--|-----------------|------------|-------|
| | | До | После |
| Основная n=11 | | 3,7 | 4,8 |
| | σ | 0,82 | 0,42 |
| | m | 0,27 | 0,14 |
| Вероятная разница до и после прохождения программы | t | 3,62 | |
| | p | <0,05 | |
| Группа | Мат. показатели | Результаты | |
| | | До | После |
| Контрольная n=11 | | 3,9 | 4,7 |
| | σ | 0,88 | 0,48 |
| | m | 0,29 | 0,16 |
| Вероятная разница до и после прохождения программы | t | 2,42 | |
| | P | <0,05 | |

Результаты проведенных исследований показали:

– что индекс Лекена в ОГ снизился в 4 раза ($p < 0,05$), в КГ – только в 2, что свидетельствует о значительном повышении уровня активности жизни пациентов ОГ, о более высокой эффективности разработанной программы.

– оценка боли по ВАШ в ОГ снизилась в 4 раза ($p < 0,05$), в КГ – в 2 раза, что косвенно свидетельствует о повышении двигательной активности пациентов с коксартрозом и об эффективности предложенной программы реабилитации.

– оценка функциональной силы мышц, отводящих бедро изменилась почти одинаково в обеих группах – повысилась в 1,3 раза ($p < 0,05$) в ОГ и в 1,2 раза в КГ, но большая тенденция к усилению силы мышц при использовании йоготерапевтической программы.

Полученные результаты исследования позволили сделать следующие выводы.

Выводы

1. Восстановительная программа физической терапии с использованием йоготерапии и акупрессуры для пациентов с коксартрозом требует долгосрочного систематического внимания реабилитологов, медиков и самих пациентов.

2. Полученные результаты исследования по улучшению качества активности, уменьшению боли и по увеличению силы мышц свидетельствуют в пользу предложенной программы с использованием йоготерапии и акупрессуры для восстановительной терапии больных коксартрозом.

3. Разработанная комплексная программа восстановления предполагает использование комплексов упражнений хатха-йоги: ассан, виньяс (физических упражнений) и пранаям (дыхательных упражнений) в сочетании с акупрессурой.

4. Акупрессура, проведенная в сочетании с йоготерапией усиливает ее

эффективность.

5. Использование йоготерапии и акупрессуры дает возможность уменьшить или исключить прием лекарственных препаратов, тем самым снизив их токсичное влияние на сердечно-сосудистую систему, желудочно-кишечный тракт, почки и печень, повысить уровень активности и уровень эмоциональной вовлеченности больных.

В связи с актуальностью решения проблемы коксартроза по профилактике и по реабилитации на ранних стадиях заболевания, можно рекомендовать использовать разработанную программу в фитнес залах, оздоровительных и реабилитационных учреждениях, санаториях, в качестве ежедневной разминки для офисных работников и требует дальнейшего изучения как метод восстановительной терапии.

Используемая литература:

1. Шостак Н. А., Клименко А. А. Тактика выбора методов лечения остеоартроза в зависимости от клинической формы заболевания. *Справочник поликлинического врача*. 2008. 10:50-53.
2. Нида Ченагцанг. Тибетский массаж Ку Нье. Для профессионалов и домашнего применения. Москва : Сори́г, 2010. С.76-78.
3. Возрастные особенности эпидемиологии деформирующего коксартроза у пациентов Санкт-Петербурга и Ленинградской области. /К. И. Захаров, Э. Г. Зудин, Ю. А. Парфенов, С. А. Парфенов, Е. В. Ершов. *Современные проблемы науки и образования*. 2017; 4; URL: <http://www.science-education.ru/ru/article/view?id=26721> (дата обращения: 01.11.2018)
4. Гершкевич В. И. Клинико-функциональные критерии нарушения статико-динамической функции больных коксартрозом в оценке их трудоспособности : диссертация. Ленинград, 1989. 24 с.
5. Састамойнен Т. В. Восточные оздоровительные системы психофизической рекреации : диссертация. 2004. URL: <http://www.dissercat.com/content/vostochnye-ozdorovitelnye-sistemy-psikhofizicheskoi-rekreatsii>
6. Ahrameeva O., Kravets N., Golovnia O., Sliusarenko D. Some medical aspects of yogatherapy. Selected articles. Ukraine, Kharkov.: i.e. Kovalenko A., 2016; 156 p.
7. Первичный коксартроз; ревматоидный артрит; подагра с поражением тазобедренных суставов; остеонекроз и кисты головки бедренной кости. Клинические рекомендации. Санкт-Петербург, 2013. С. 14.
8. Альгофункциональный индекс Лекена: веб-сайт. URL: <https://medicalc.ru/indekslekena> (дата звернення 10.11.2018).

References:

- [1] Shostak, N. A., Klimenko, A. A. (2008). Taktika vybora metodov lecheniya osteoartroza v zavisimosti ot klinicheskoy formy zabolevaniya. *Spravochnik poliklinicheskogo vracha*. 10:50-53.
- [2] Nida Chenagcang. (2010). Tibetskij massazh Ku Ne. Dlya professionalov i domashnego primeneniya. Moskva : Sorig, S.76-78.
- [3] Vozrastnye osobennosti epidemiologii deformiruyushhego koksartroza u pacientov Sankt-Peterburga i Leningradskoj oblasti. /K. I. Zaharov, E. G. Zudin, Yu. A. Parfenov, S. A. Parfenov, E. V. Ershov. *Sovremennye problemy nauki i obrazovaniya*. 2017; 4; URL: <http://www.science-education.ru/ru/article/view?id=26721> (data obrasheniya: 01.11.2018)
- [4] Gershkevich, V. I. (1989). Kliniko-funkcionalnye kriterii narusheniya statiko-dinamicheskoy funkicii bolnyh koksartrozom v ocenke ih trudospobnosti : dissertaciya. Leningrad, 24 s.
- [5] Sastamojnen, T. V. (2004). Vostochnye ozdorovitelnye sistemy psihofizicheskoy rekreacii : dissertaciya. URL: <http://www.dissercat.com/content/vostochnye-ozdorovitelnye-sistemy-psikhofizicheskoi-rekreatsii>
- [6] Ahrameeva, O., Kravets, N., Golovnia, O., Sliusarenko, D. (2016). Some medical aspects of yogatherapy. Selected articles. Ukraine, Kharkov.: i.e. Kovalenko A., 156 p.
- [7] Pervichnyj koksartroz; revmatoidnyj artrit; podagra s porazheniem tazobedrennyh sustavov; ostoenekroz i kisty golovki bedrennoj kosti. Klinicheskie rekomendacii. Sankt-Peterburg, 2013. S. 14.

РЕДКОВЕЦ Т. Г., КУТАС Е. Г. Йоготерапия и акупрессура как альтернативные методики в восстановительной терапии больных коксартрозом.

В статье представлены результаты положительного влияния йоготерапии и акупрессуры в комплексном восстановительном лечении больных коксартрозом. Предлагаемая терапевтическая программа была применена к больным с начальной стадией первичного коксартроза и для людей с повышенным риском возникновения этого заболевания. К группе риска относятся мужчины и женщины, которые занимаются умственным трудом и проводят много времени за письменным столом или компьютером, люди, связанные с длительным пребыванием за рулем, или профессионалы, которым по роду деятельности приходится долгое время находиться в вертикальном положении тела: парикмахеры, стоматологи, преподаватели, а также женщины в период менопаузы, молодежь и взрослые люди с лишним весом [1].

Приведены преимущества такого метода восстановления по сравнению с другими современными методиками. Його-комплекс составлен на основе индийской классической йоги, точки для воздействия давлением взяты в соответствии с рекомендациями традиционной тибетской медицины [2]. Основным преимуществом данного способа консервативного восстановления является возможность значительно повысить уровень жизни людей, страдающих артрозом тазобедренного сустава или предотвратить появление этого заболевания.

Основные терапевтические мероприятия должны быть направлены на уменьшение болевого синдрома, разгрузку сустава, тренировку компенсаторно-приспособительных механизмов.

Нами предлагается программа по восстановительной терапии больных с первичным коксартрозом, основанная на применении восточных техник, а именно, йоги и акупрессуры, что способствуют заметным положительным изменениям в здоровье людей, которые наблюдаются после применения этих техник как самостоятельно, так и в комплексе с методами классической медицины.

В связи с актуальностью решения проблемы коксартроза по профилактике и по реабилитации на ранних стадиях заболевания можно рекомендовать использовать разработанную программу в фитнес-залах, оздоровительных и реабилитационных учреждениях, санаториях, в качестве ежедневной разминки для офисных работников и как метод восстановительной терапии.

Ключевые слова: физическая терапия, его-терапия, артроз тазобедренного сустава, нарушение функции нижних конечностей, сужение суставной щели, первичный коксартроз, начальные стадии коксартроза, профилактика коксартроза.

REDKOVETS T. G., KUTAS O. G. Yogotherapy and acupressure as an alternative technique in restorative therapy for coxarthrosis patients.

The article presents the results of the positive effect of yoga therapy and acupressure in the complex rehabilitation treatment of patients with coxarthrosis. The proposed therapeutic program was applied to patients with the initial stage of primary coxarthrosis and for people with an increased risk of this disease.

The risk group includes men and women who are engaged in mental work and spend a lot of time at a desk or computer, people associated with a long stay at the wheel, or professionals who, by occupation, have to be upright for a long time: hairdressers, dentists, teachers, as well as menopausal women, youth and overweight adults [1].

The advantages of this method of recovery compared with other modern techniques. His complex is based on Indian classical yoga, the points for pressure exposure are taken in accordance with the recommendations of traditional Tibetan medicine [2]. The main advantage of this method of conservative recovery is the ability to significantly increase the standard of living of people suffering from hip joint arthrosis or to prevent the occurrence of this disease.

Keywords: physical therapy, his-therapy, arthrosis of the hip joint, dysfunction of the lower extremities, narrowing of the joint space, primary coxarthrosis, initial stages of coxarthrosis, prevention of coxarthrosis.

DOI: <https://doi.org/10.31392/NZ-npu-142.2019.23>

УДК 378.046-021.68:80-051]:81'243

Стрельник О. О.

ІНОЗЕМНА МОВА ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ ПРОЕКТНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ФІЛОЛОГІВ В СИСТЕМІ НЕПЕРЕРВНОЇ ОСВІТИ

У статті розглянуто іноземну мову як засіб формування проектної компетентності філологів у системі неперервної освіти. Сьогодні спостерігається розширення сфери застосування іноземної мови: вона стає не лише джерелом систематичного поповнення професійних знань, але й засобом формування професійних умінь. Специфічною особливістю дисципліни "Іноземна мова" в педагогічному закладі освіти є її безпредметність: як засіб формування, існування і вираження думки про навколишній світ іноземна мова не дає людині знань про реальну дійсність – ці знання студенти набувають у процесі вивчення загальнонаукових і спеціальних дисциплін, а також використовуючи іноземну мову як джерело автентичної інформації. Ціннісні властивості "Іноземної мови" розкриваються, передусім, в її комунікативній функції.

Мова виступає у двох формах: як знаряддя передачі (кодування) інформації і як знаряддя мислення. Процес передачі інформації може мати характер усної і письмової мови. Обидві форми мають свої психологічні особливості і відрізняються як за процесом формування, так і за будовою. Досліджуючи стан навчального процесу, його змістові компоненти, доходимо висновку, що вирішувати загальноосвітнє завдання інтелектуального зростання студентів можна в процесі цілеспрямованого навчання іноземної мови, коли студенти включаються в навчальну діяльність, що за своїми видами і зв'язками відповідає професійній.

Довгий час в практиці навчання іноземної мови експлуатувалася модель, в якій за еталон брався рівень володіння носія мови, що вивчалася. Нині на лінгвістичні помилки в публічній мові фахівця технічного профілю, що виступає з усною доповіддю іноземною мовою, носії мови практично не звертають уваги, адже перевага надається постійному і широкому обміну оригінальними науковими думками та ідеями.

Ключові слова: проектна компетентність, іноземна мова, філологи, неперервна освіта.

Реформування неперервної освітньої системи, характеризуються постійним підвищенням вимог до якості професійної підготовки вчителя, а особливого значення набуває проектна парадигма як основа реорганізаційних і інноваційних процесів в освітній галузі. Ці вимоги обумовлюють необхідність оволодіння сучасними педагогами проектною діяльністю, яка на сьогодні повинна розглядатися як ключовий компонент їх професійної діяльності, оскільки дає можливість успішно організувати навчальний процес – від постановки мети і завдань, до моделювання стратегій професійного саморозвитку і культури.

Вивчення проявів багатопланового і багатофункціонального феномену культури показало, що проектна компетентність філологів в системі неперервної освіти детермінована органічною єдністю професійної (технічною) культури і загальної (гуманітарної) культури, що відображає високий прояв професіоналізму. Тому в педагогічному закладі освіти проектна компетентність не може формуватися в повному обсязі окремими навчальними предметами, а повинна систематично інтегруватися в цілісний освітній процес кожним з них.

Останніми роками з'явилося чимало досліджень щодо висвітлення проектної компетентності і культури вчителя загалом – Ю. В. Гуляєв, О. М. Коберник, Ж. Піаже, В. М. Слабко, Г. П. Суходимцева, Г. В. Терещук, С. М. Ящук та іноземної мови зокрема – Н. Ю. Абишева, С. В. Купрікова, О. М. Устименко, А. В. Шишко та ін.

У професійній педагогіці засоби розглядаються на декількох рівнях: до першого рівня можна віднести навчальні предмети, до другого – форми і методи навчання, до третього – системи засобів, їх взаємозв'язки і взаємовідношення.

Специфічною особливістю дисципліни “Іноземна мова” в педагогічному закладі освіти є її безпредметність: як засіб формування, існування і вираження думки про навколишній світ іноземна мова не дає людині знань про реальну дійсність – ці знання студенти набувають у процесі вивчення загальнонаукових і спеціальних дисциплін, а також використовуючи іноземну мову як джерело автентичної інформації. Ціннісні властивості “Іноземної мови” розкриваються, передусім, в її комунікативній функції. Аналізуючи відношення інтелекту до соціального оточення, Ж. Піаже дійшов висновку, що соціальна кооперація безпосередньо впливає на розвиток інтелектуальної сфери особистості. Академік Ю. В. Гуляєв назвав розвиток інтелектуального ресурсу країни, здатного зробити її виробником і постачальником проектів, – інтелектуальних продуктів, готових до матеріального втілення, – генеральним напрямом, на якому необхідно сконцентрувати всі творчі сили [16].

У структурі інтелекту Ч. Спірмен, а за ним і інші дослідники виявили лінгвістичний (вербальний), механічний (просторово-динамічний) і математичний чинники. Вербальний інтелект визначається як здатність до вербального уявного аналізу і синтезу, до вирішення вербальних завдань на визначення понять, встановлення словесної схожості і відмінностей тощо (В. Н. Дружинін) [5, с. 347]. Встановлена кореляція між успішністю вивчення різних предметів і пізнавальними здібностями, причому рівень вербального інтелекту визначає успішність навчання всіх предметів і, насамперед, гуманітарних; рівень просторового інтелекту визначає успішність навчання предметів природно-гуманітарного і фізико-математичного циклів, а рівень формального (числового) інтелекту – математики [5, с. 255].

Ідея інтегрованої підготовки фахівців спрямована на подолання однобічного і формального розвитку. На проблему формального розвитку, яка має глибокі культурні корені в освіті, вперше вказав П. Ф. Каптерев з посиланням на П. Барта, що виділив у своїй роботі “Елементи виховання в навчанні” три види формального розвитку: 1) рефлексуюче – підготовка до дослідження суб'єктивного світу (людського духу); 2) об'єктивне – підготовка до дослідження об'єктивного світу (природи); 3) систематизуюче – підготовка до встановлення

логічного порядку у будь-якій галузі фактів. Специфічним засобом для рефлектуючої формальної освіти слугують давні мови, особливо латинська; для об'єктивного формального розвитку – природні науки; для систематичного формального розвитку – математика. Зокрема П. Ф. Каптерев наголошує на тому, що таланти, які відповідають трьом видам формального розвитку: гуманітарно-наукові, природничо-наукові і математичні – на найвищому ступені свого розвитку взаємно виключають один одного і тим самим виявляють свою різну природу. На думку автора, такий погляд на формальний розвиток, не можна визнати правильним, оскільки математика і філософія дають так само однобічний і формальний розвиток, як й інші предмети, а не всебічний і загальний, і окремі види формальної освіти доповнюють одне одного, а не виключають [10, с. 374-375].

Вивчення живих природних мов, постійний обмін думками з іншими людьми забезпечує можливість врахування різноманітних пізнавальних позицій, є передумовою ефективної соціальної поведінки. Істотний вплив на інтелектуальний розвиток людини також здійснює і загальноосвітня функція мови, що неодноразово підкреслював Л. В. Щерба. Вивчення іноземної мови змушує слухачів усвідомлювати значення слів і форм – вчить мислити. Таке саме значення має і вивчення рідної мови, проте досвід показує, що, не маючи поняття для порівняння, дуже важко усвідомлювати значення слів і категорій рідної мови. Дуже просто і природно подібний термін для порівняння дає інша, тобто іноземна, мова [19, с. 41]. Гете говорив, що, хто не знає жодної іноземної мови, той не знає і своєї власної. Дослідження, проведені Л. С. Виготським, повністю підтвердили цю думку, який зазначав, що оволодіння іноземною мовою підіймає і рідну мову ... на вищий ступінь в сенсі усвідомлення мовних форм, узагальнення мовних явищ, свідомішого і більше довільного користування словом як знаряддям думки і як вираженням поняття. Можна сказати, що засвоєння іноземної мови так само підіймає на вищий ступінь рідну мову ..., як засвоєння алгебри підіймає на вищий ступінь арифметичне мислення" [4, с. 193].

Сучасні автори вказують на значення комунікативної і недоліки триацій час пануючої у викладанні іноземної мови загальноосвітньої мети [11]. Визнаючи домінуюче значення комунікативної функції, вважаємо неможливою недооцінку загальноосвітньої функції іноземної мови у формуванні проектної компетентності філологів в системі неперервної освіти, яка повинна здійснюватися на просунутому етапі навчання, після того, як студенти опанували базові іншомовно-мовні навички і основи професії. Про значення поетапної підготовки фахівців до поводження з мовою як "інтелектуальним знаряддям" говорив Дж. Дьюї. Слідом за Дж. Локком він проводив відмінність між загальним (практичним і соціальним) і спеціальним (інтелектуальним) вживанням мови, Дж. Дьюї зазначав, що завдання полягає в тому, щоб керувати усною і письмовою мовою учнів, вживаною спочатку для практичних і соціальних цілей, так щоб вона поступово перетворювалася на свідоме знаряддя передачі знань і допомоги думці. ... Для успішного виконання цього перетворення потрібно (I) збільшення запасу слів фахівця, (II) перетворення його дефініцій на більш точні й зрозумілі, (III) утворення звичок послідовного міркування [6, с. 142].

Терміни “інтелект” і “мислення”, окрім своїх наукових значень, які кожен теоретик виробляв відповідно до свого наукового підходу, набули звичайних, ненаукових тлумачень. Наведемо найбільш загальні наукові тлумачення цих понять. Інтелект – 1) загальна здатність до пізнання і вирішення проблем, що визначає успішність будь-якої діяльності і лежить в основі інших здібностей; 2) система всіх пізнавальних здібностей індивіда: відчуття, сприйняття, пам'яті, уявлення, мислення, уяви; 3) здатність до вирішення проблем без спроб і помилок “в думці”. Поняття інтелекту як загальна розумова здатність застосовується в ролі узагальнення поведінкових характеристик, пов'язаних з успішною адаптацією до нових життєвих завдань [6, с. 349]. Мислення – опосередковане і узагальнене відображення істотних характеристик дійсності на основі аналізу і синтезу (у широкому сенсі); процес вирішення і постановки завдань (у вузькому сенсі). Мислення – одна з форм прояву інтелекту (разом з іншими пізнавальними процесами) [19, с. 246]. Неможливо навчити мислити істоту, яка не могла б мислити без виховання, наголошував Дж. Дьюї.

Можна навчитися добре мислити, але не мислити взагалі [6, с. 27]. Допитливість, як стимул пізнання, стає інтелектуальною тоді, “коли перетворюється на інтерес до проблем, викликаних спостереженням речей і накопиченням матеріалу. ... У небагатьох людей інтелектуальна допитливість ненаситна, але у більшості її гострота згладжується і притупляється. ... Інші настільки захоплені рутинною, що недоступні новим фактам і проблемам” [6, с. 30].

Проте розум, що пізнає, – це лише один з голосів у поліфонії людського розуміння; перехід, “трансдукція” розуму, що пізнає, в розум діалогічний оформлює його як дійсно самостійного і неповторного співрозмовника в діалозі культур. Згідно з ідеєю “діалогу культур”, для особистості почувати себе такою, що перебуває в культурі, і бути культурною означає піднятися над власним обмеженим буттям, представити у своїй біографії Космос, Природу, Історію якнайповніше. Культура – це “перше винайдення світу”. У своїх творах культура надає можливості авторові і читачеві як би наново породжувати світ, буття предметів, людей, своє власне буття “з площини полотна, хаосу фарб, ритмів вірша, філософських начал, митей морального катарсису” [2, с. 290-291].

Розуміння питання про відношення мислення і мови, як об'єктивної системи кодів, що склалася в громадській історії, яке вивчалось лінгвістами, психологами, філософами, неоднозначне і суперечливе. Під науковий сумнів ставиться сама постановка цього питання. Як відзначив Н. І. Жинкін, розвиток мислення і засвоєння мови – це не одне і те саме. Мислення здійснюється не якоюсь національною мовою, а особливою мовою, виробленою кожною мислячою людиною. “На уроках іноземної мови слід навчати говорити, а мислити учень буде власною мовою” [7]. Коли ж сформовані базові мовні навички, “ми скоро переконуємося”, говорить Л. В. Щерба, “що дійсність в різних мовах представлена по-різному: кожне нове іноземне слово змушує нас вдумуватися в те, що криється за ним і за відповідним українським словом, примушує вдумуватися в саму суть людської думки. Звичайно, це має місце на вищих східцях навчання, при читанні літературних текстів, при особливо важких перекладах” [19, с. 42].

Американський лінгвіст Ноем Хомський вважає, що людина, як істота, що здійснює мовне мислення або осмислену мову, має природжені “глибинні

структури”, які є присутніми в ній до того, як вона побудувала першу фразу.

Швейцарський психолог Ж. Піаже вважав, що вербальне мислення виступає як побічне явище по відношенню до реального операціонального мислення, а “корені логічних операцій лежать глибше за лінгвістичні зв’язки” [16, с. 20]. При цьому Ж. Піаже не дослідив інтелект людей старших за 17 років. Із цього приводу М. А. Холодна помітила, що багато дорослих людей демонструють практично усі описані Ж. Піаже ефекти дитячого мислення (егоцентризм суджень, концентрація уваги на окремих аспектах фізичних і соціальних явищ, нездатність встати в пізнавальну позицію іншої людини, неготовність мислити в гіпотетично-імовірнісному контексті). Отже, “сформованість операціональних структур не є єдиним показником інтелектуальної зрілості” [19, с. 46].

Л. С. Виготський розглядав проблему розумового розвитку у рамках культурно-історичної теорії вищих психічних функцій. На відміну від Ж. Піаже, він вважав, що розвиток інтелекту (мислення в поняттях або понятійне мислення за Л. С. Виготським) відбувається під впливом таких чинників, як вживання знарядь (книги, рахункові палички), оволодіння знаками (засвоєння слів рідної мови, різноманітних засобів буквеної і візуальної символіки), включення в соціальну взаємодію з іншими людьми (допомога, підтримка), таким чином, вбачаючи системну єдність, властиву знаряддям праці і знакам. Знаки також є знаряддями, але виконують функцію спілкування і управління психічними процесами. Посилаючись на існування цілого ряду досліджень в галузі психології тварин, Л. С. Виготський вказав на те, що “мислення і мова мають генетично абсолютно різні корені” [4, с. 82]. На думку П. П. Блонського, це положення є “абсолютно неправильним”: “насправді мислення і мова мають генетично один і той самий корінь – дію, практичну діяльність” [3, с. 209].

Основи процесуально-діяльнісного підходу до дослідження природи інтелекту були закладені в роботах видатного психолога і філософа С. Л. Рубінштейна. Дуже різко критикуючи погляд на інтериоризацію зовнішніх дій (засвоєння значень словесних знаків, освоєння власних предметних дій) як основний механізм розумового розвитку, С. Л. Рубінштейн вважав, що можливість освоєння зовні знань, способів поведінки припускає наявність деяких внутрішніх психологічних передумов (умов), тому інтелектуальні здібності, з одного боку, – результат навчання, а з другого – передумова навчання. Спираючись на сприйняття, інтелектуальна діяльність формується спочатку в плані дії [19, с. 343].

На думку філософа Е. В. Ільєнкова, логіку мислення можна зрозуміти тільки до, зовні і незалежно від дослідження логіки мови, але у зворотному порядку не можна зрозуміти ні мови, ні мислення. Е. В. Ільєнков вказав на схожість “глибинних структур” Н. Хомського, “сенсомоторних схем” Ж. Піаже і філософських логічних форм, або форм “мислення як такого”. “...Сенсомоторні схеми людської діяльності зав’язуються як схеми діяльності з речами, створеними людиною для людини, і відтворюють логіку “опредмеченого” в них розуму, суспільно-людського мислення. Дитині із самого початку протистоїть не просто середовище, а середовище, по суті олюднене, у складі якого всі речі і їх відношення мають суспільно-історичне, а не біологічне значення. Відповідають виявляються і ті сенсомоторні схеми, які утворюються в процесі людського

онтогенезу. Але саме вони і складають передумову і умову формування мови, діяльності з мовою і в мові” [9, с. 270-274]. Процес опредмечування і розпредмечування сутнісно порівняний з процесом комунікації – діалогом, який відбувається як спрямований зв’язок суб’єкта з навколишньою дійсністю. Обмін інформацією або комунікативний акт характеризується наступними компонентами (слід зауважити, що в структурі комунікативного акту дослідники виділяють і інші компоненти):

- адресант (відправник повідомлення) – суб’єкт комунікації (особистість, що генерує ідеї або збирає інформацію і передає її);
- адресат (одержувач повідомлення) – особа, якій призначено повідомлення і яке інтерпретує його;
- повідомлення – передаваний зміст (синоніми: інформація, значення);
- код – засоби передачі повідомлення (мова; мова формул; мова інженерної графіки; мова живопису і фотографії; мова музики, кіно);
- канал зв’язку – усна мова, лист, електронні засоби тощо;
- результат – те, що досягнуто у результаті комунікації.

Спільна форма практичної діяльності неминує призводити до того, що у людини виникає необхідність отримати або передати іншому відому або важливу інформацію. Адресант вибирає засіб передачі повідомлення (кодує) і передає його по відповідному каналу адресатові. Адресат переводить (декодує) повідомлення відповідно до своїх знань і досвіду. Адресант і адресат міняються комунікативними ролями, і тоді одержувач повідомлення відправляє назад своє власне повідомлення, в якому відбивається рівень адекватності розуміння ним отриманої інформації. У цьому контексті поняття “переклад” вживається не у вузькому сенсі – переклад з іноземної мови на рідну або навпаки, а в широкому сенсі – як перехід від одного коду до іншого, без якого не може відбутися акт розуміння. Спрощена схема комунікації представляє односпрямований, односторонній комунікативний акт I (джерело) – P (рецептор). У розпорядженні адресанта (I) є мовний код (M), за допомогою якого він передає повідомлення (T – текст). Сукупність знаків мовного коду (M) містить інформацію про якусь реальну дійсність. З метою передачі повідомлення (T) адресант (I) відбирає сукупність мовних знаків коду (M) і породжує повідомлення (T), яке сприймається адресатом (P) по одному або декількох з каналів. У розпорядженні адресата (P) є той же мовний код (M), що відображає ту ж дійсність. Інформація (T), що передається в повідомленні, складається з компонентів, повне виявлення яких потребує глибокого проникнення в зміст, намір адресанта (I) тощо. На вибір форми і змісту висловлювання впливають умови і реальний досвід учасників комунікації. Якщо Адресант і Адресат мають однаковий досвід, тоді відправлений і отриманий тексти ідентичні. Якщо досвід адресанта сильно відрізняється від досвіду адресата, може статися “конфлікт сфер компетенцій” [14, с. 196]. Якщо адресатові бракує досвіду для адекватного сприйняття повідомлення адресанта, якщо він не вміє або не бажає уважно слухати, глибоко аналізувати зміст тексту, відбувається втрата або зрушення сенсу, спотворення початкового тексту, неповне розуміння, нерозуміння. На мові теорії передачі інформації те, що спотворює сенс, називається шумом. З другого боку, адресат “може відновити (з більшою або меншою мірою правильності) втрачену при

передачі частину інформації на основі здогадки”, спираючись на досвід. Отже, процес і результат комунікації залежать від досвіду її учасників, який часто зводять до (пасивних) знань, умінь і навичок. У світлі сучасних психологічних уявлень “досвід людини перестає виступати як другорядний компонент інтелекту, але швидше стає його провідним компонентом, потенційним резервуаром нових операціональних і предметних знань, які часто виникають в ускладнених умовах діяльності у вигляді неінструментальних сигналів та інтуїтивних механізмів” (Д. Н. Завалішина) [8].

В умовах традиційного репродуктивного навчання іноземної мови, заснованого на запам'ятовуванні і відтворенні готової інформації, “стан учня стає більш механічним, ніж мислячим” [6, с. 141]. “Первинний мотив для мови – вплинути (через висловлювання бажання, почуття, думки) на діяльність інших; її друге вживання – увійти з ними до ближчих соціальних стосунків; її вживання, як свідомого провідника думки і знання, є третьою і порівняно пізньою формацією” [6, с. 141]. Досліджуючи стан навчального процесу, його змістові компоненти, доходимо висновку, що вирішувати загальноосвітнє завдання інтелектуального зростання студентів (“чим вищий рівень інтелектуального розвитку людини, тим більше суб'єктивно багатого і водночас об'єктивованою є її індивідуальна “картина світу” [19, с. 206]) можна в процесі цілеспрямованого навчання іноземної мови, коли студенти включаються в навчальну діяльність, що за своїми видами і зв'язками відповідає професійній.

У діяльності проектування фахівцям інженерних і педагогічних професій доводиться мати справу з різними способами кодування інформації при виконанні перекладів інформації з мови математичних знаків і символів на словесну (природний) мову і перекодуванні описів, представлених на природній мові, на мову образів (візуальних схем). Семіотична діяльність проектувальника пов'язана з опредмечуванням образу проектованого об'єкта в мовленнєвому, піктографічному та ідеографічному письмі. Матеріальними носіями інформації в них виступають предметно-знакові системи [17]. Ці види письма можуть об'єднуватися, структуруючи своїми семіотичними кодами креолізовані тексти. Той, хто пише, опредмечує смисловий зміст повідомлення для його розпредмечування, розкриття тому, хто читає, який, зі свого боку, опредмечує нове повідомлення для передачі його першому тощо. Комунікативна діяльність здійснюється в діалозі, реалізуючи внутрішню єдність стосунків опредмечування і розпредмечування.

Гіпотетично комунікація між адресантом і адресатом може здійснюватися у внутрішньому плані суб'єкта діяльності у формі діалогу із самим собою, іншими людьми за допомогою навичок (само)контролю і критичного (само)оцінювання. Комунікація між проектувальником і виробником у формі передачі-прийому інформації про об'єкт здійснюється через готовий проект – пакет проектної документації. Розпредмечуючи зміст пакету, виробник розкриває сутнісні сили проектувальника, витягає їх з об'єкта його діяльності і опредмечує в реальному об'єкті. Діяльність опредмечування і розпредмечування проекту здійснюється в проблемному полі, яке К. М. Кантор порівнює з полем “духовних енергій найвищої напруги” [15, с. 21]. У проблемному полі гносеологічно орієнтоване мислення “трансдуцирує” (В. С. Біблер) в мислення діалогічне.

Як зазначають багато дослідників, в історії людського мислення найбільш

плідними часто виявляються ті напрями, де стикаються різні способи мислення, які мають свої корені в різних сферах культури. І якщо вони дійсно стикаються, або ж так співвідносяться один з одним, що між ними встановлюється взаємодія, то слідує нові відкриття. "Золоте століття" вітчизняної культури (рубіж XIX – XX століть) стало золотим завдяки таланту і розуму діячів, що проявили себе як в науці, техніці, практиці, так і в літературі, музиці, мистецтві. А. П. Бородин був ученим-хіміком і композитором, Н. Г. Гарін-Михайлівський – інженером і письменником, А. П. Чехов – лікарем і письменником, Ц. А. Кюї – інженером і композитором. У цій групі вирізняється постать П. А. Флоренського, інженера, вченого-дослідника природи, філософа, мистецтвознавця, священнослужителя. Він говорив, що культура взагалі не формується там, де збираються фахівці одного профілю, які все життя сповідують одні й ті самі погляди [14, с. 3].

Проблему пошуку точок дотику гуманітарного, непрофільюючого в педагогічному закладі освіти навчального предмета – іноземна мова – із спеціальними профільюючими дисциплінами не можна назвати новою, хоча б тому, що вже не одне десятиліття тексти, використовувані в навчанні іноземної мови в педагогічному закладі освіти, є носіями і джерелами педагогічних знань. Проте слабкий зв'язок цього розділу практики з наукою уповільнює його розвиток, і він функціонує фактично в ритуальному режимі: читання "педагогічних" текстів, їх переклад, анотування і реферування. Проблема "пожвавлення" практики вирішується на основі проведення педагогічних досліджень, предметом уваги яких є сформована особистість фахівця, її інтеграційна властивість, що характеризується не просто готовністю до самостійного виконання професійної діяльності після закінчення вузів, але мобілізаційною готовністю до вирішення професійних проблем у будь-якій ситуації. Спостерігається розширення сфери застосування іноземної мови: вона стає не лише джерелом систематичного поповнення професійних знань, але й засобом формування професійних умінь.

Роздумуючи про практичне, загальноосвітнє і виховне значення вивчення іноземних мов, про необхідність формування умінь підтримувати розмову на будь-яку тему, Л. В. Щерба відзначав, що в мові можуть бути помилки, які не заважають розумінню "як з погляду вимови, так і з погляду словника і граматики. Це умінь потрібне людям, які змушені вести більш-менш відповідальні розмови з іноземцями. Практично, в такому положенні можуть опинитися науковці, інженери, штабний командний склад, різні торгові і промислові агенти та інші. Такого умінь, проте, досить лише у тому випадку, якщо ці особистості не зобов'язані виступати публічно" [17, с. 35].

Тривалий час в практиці навчання іноземної мови експлуатувалася модель, в якій за еталон брався рівень володіння носія мови. Нині на лінгвістичні помилки в публічній мові фахівця технічного профілю, що виступає з усною доповіддю іноземною мовою, носії мови практично не звертають уваги. Постійному і широкому обміну оригінальними науковими думками і ідеями надається таке велике значення, що деякі наукові журнали, що видаються за кордоном, не редагують статті, написані іноземними фахівцями, якщо граматичні і лексичні помилки в цілому не перешкоджають розумінню змісту. Проте використання студентами і аспірантами закладами педагогічної освіти

іншомовних джерел інформації при написанні кваліфікаційних і науково-дослідних робіт є швидше виключенням, ніж нормою.

Інколи детермінований життєво важливими потребами інтерес до вивчення іноземної мови виникає у студентів старших курсів університету, аспірантів, фахівців у процесі трудової діяльності. На практиці нерідко зустрічаються дорослі люди, що досягли значних успіхів саме в самостійному вивченні іноземної мови. Найчастіше, це фахівці в галузі комп'ютерних і інформаційних технологій, які вільно знаходять і адекватно сприймають необхідну інформацію іноземною мовою, а також адекватно передають її рідною мовою. Успіх обумовлений тим, що іноземна мова – англійська – виявилася включеною в професійну діяльність. Це практичне спостереження про ефект включення іноземної мови в процесі її вивчення в контекст майбутньої професійної діяльності філологів в системі неперервної освіти слід обґрунтувати теоретично.

Для формування засобами іноземної мови особистості, здатної ефективно виконувати проектну діяльність, тобто об'єктивувати культуру за допомогою знаків і знакових систем, потрібна така інформація, в якій взаємозв'язані предметний зміст (власне предмет об'єктивування) і зміст предмета іноземна мова (лінгвістичний компонент). Необхідність здійснення такого взаємозв'язку обґрунтована керівними положеннями, втіленими в принципі професійної спрямованості навчання, сформульованому М. І. Махмутовим. Цей принцип "регулює співвідношення загального і специфічного, взаємозв'язок загального і професійного при водночас вивченні основ наук і профпедагогічних дисциплін; вказує один із шляхів встановлення зв'язку навчання з практикою, з трудовою (професійною) діяльністю людини; націлює на формування професійної спрямованості особистості як її найважливішої властивості". Реалізація принципу професійної спрямованості навчання "вирішує суперечностей між цілісністю особистості і професійною спрямованістю". Найважливішою вимогою цього принципу є регулювання взаємозв'язків змісту навчання на основі діалектико-матеріалістичного закону зв'язку загального (загальноосвітні, загальнотехнічні) і одиничного, конкретного (спеціальні предмети). За точку відліку в логічній процедурі встановлення зв'язків беруться спеціальні предмети (зміст праці і його структура). Елементи конкретної структури співвідносяться із загальноосвітніми (загальнотехнічними) предметами [19]. Поєднане навчання, тобто включення навчальної діяльності з іноземної мови в контекст майбутньої професійної діяльності філологів у системі неперервної освіти відповідає професійній спрямованості особистості. Спрямованість особистості, як вищий (перший) рівень динамічної функціональної структури особистості (за К. К. Платоновим), відіграє велику роль в розвитку здібностей людини, оскільки здібності не можуть розвиватися незалежно від схильностей людини до роботи. За наявності схильності здібності, яких бракує, можуть компенсуватися іншими здібностями, пов'язаними з основними, тому не унеможлиблюється успішне виконання професійних обов'язків.

Відповідно до нормативних документів, на початковому етапі навчання іноземної мови в педагогічному закладі освіти студенти продовжують оволодіння мовними навичками і уміннями, почате на довузівському етапі. Формування проектної компетентності в процесі поєданого навчання

іноземної мови можливо лише тоді, коли базові мовні навички вже сформовані. Мова є психологічним процесом формулювання і передачі думки засобами мови. Розглянемо питання кодування інформації в проекті, тобто рух від думки до мови, і декодування інформації – рух від мови до думки з позицій теорії “культурно-історичного” розвитку психіки.

Реально мова виступає в двох формах: як знаряддя передачі (кодування) інформації і як знаряддя мислення. Процес передачі інформації може мати характер усної і письмової мови. Обидві форми мають свої психологічні особливості і відрізняються як за процесом формування, так і за будовою. Як помітив Л. В. Щерба, “можна чудово говорити іноземною мовою і водночас насилу розбиратися в хоч трохи складнішому тексті, науковому або художньому” [19, с. 36]. У першому випадку йдеться про кодування думки в мовне повідомлення і декодування усного висловлювання, в другому – про декодування сприйманого письмового повідомлення.

Розуміння усного висловлювання має іншу психологічну структуру, ніж розуміння письмового повідомлення: перше – засноване не лише на декодуванні логіко-граматичних структур мови, але і на врахуванні всіх позамовних засобів повідомлення, друге – позбавлене усіх цих додаткових опор і потребує особливо ретельної розшифровки граматичних структур, з яких воно складається [13, с. 288]. Готовність до проектної діяльності означає, передусім, мобілізаційну готовність особистості до включення своїх інтелектуальних ресурсів у комунікативний процес, що не має стандартних рішень новими непідготовленими способами. Цей процес пов'язаний з опредмечуванням і розпредмечуванням культурних об'єктів, серед яких значне місце займає письмовий текст. “Культура в цілому може розглядатися як текст. Проте виключно важливо підкреслити, що це – складно влаштований текст, що розпадається на ієрархію “текстів у текстах” і утворює складні переплетення текстів” [12, с. 72].

Науково-технічне пізнання здійснюється завдяки мові, системі кодів, що означають предмети, їх дії, якості, стосунки і слугують засобом передачі інформації. Нерідко під інформацією розуміють будь-які повідомлення, відомості, дані. Проте деякі відомості можуть не містити інформації або містити її дуже мало. Інформацією є нові відомості, сприйняті, зрозумілі і оцінені як корисні для вирішення тих або інших професійних завдань. У “Енциклопедії професійної освіти” “інформація” визначається як “відомості, що передаються одними людьми іншим в процесі безпосереднього спілкування (міжособові комунікації) або яким-небудь іншим способом, а також сам процес передачі або отримання цих відомостей” [19, с. 399]. При розгляді мови з позицій гносеології як систему знаків, що мають значення, наведемо інше визначення інформації, що тлумачиться як “гносеологічний, чуттєвий або понятійний, образ, яким суб'єкт оперує у своїй свідомості і який індукується у іншого суб'єкта при сприйнятті відповідного знаку” [1, с. 221]. Знаками можуть виступати звуки, жести, малюнки, креслення, формули. Таким чином, з культурно-семантичного погляду, будь-який культурний об'єкт або процес має символічні властивості і через це є культурним текстом, що несе інформацію про власні атрибутивні ознаки, функціональне навантаження, структурно-ієрархічний статус у системі. При цьому, один і той же знак може бути носієм різної інформації, тоді як, з

другого боку, одна і та ж інформація може бути закріплена в різних знаках. Зв'язок між знаком і значенням (сенсом) неоднозначний. Сенс – це індивідуальне значення слова, виділене з об'єктивної системи зв'язків; воно складається з тих зв'язків, які мають відношення (є актуальними) до цього моменту і до цієї ситуації. Процес реального вживання слова є вибір потрібного сенсу з усіх можливих його значень [13, с. 251]. Відносна самостійність знаків, значень і сенсів несе в собі можливість їх спільного функціонування (у єдності), з одного боку, і автономного існування, з другого. Знаки поза контекстом не несуть ніякого сенсу і не мають значення для пізнання дійсності. Людина має здатність мати інформацію, тобто гносеологічні, чуттєві або понятійні образи, в чистому вигляді (незалежно від словесної мови і мови жестів) і оперувати нею. Проте без мови або іншого аналогічного засобу вираження думок і образів людина не може спілкуватися з іншими людьми. Мова – матеріальна форма мислення. Завдяки комунікативній функції мови встановлюється контакт з колективною пам'яттю, реалізується пізнання. Результати пізнання світу суб'єктом оформляються в сукупність знань, які привласнюються, застосовуються або розвиваються новими суб'єктами. Передача знань одним суб'єктом іншому неможлива без процесу розуміння. Розуміння (декодування) тексту – це шлях від мови до думки, рух до задуму автора, сенсу, вкладеного їм у твір. декодування добре знайомого повідомлення не потребує ретельної роботи над текстом і швидше є процесом пізнання сенсу. Абсолютно іншою психологічною структурою характеризується процес розуміння незнайомого тексту. Людина, перед якою постало завдання розшифрувати незнайоме їй повідомлення, може спиратися тільки на його логіко-граматичну структуру. У досвідчених читців процес декодування незнайомого повідомлення зазвичай зводиться до виділення найбільш інформативних елементів тексту і зіставлення їх між собою.

Психологічну структуру письмового монологічного мовлення (кодування передаваної інформації) визначає той факт, що вона відбувається у відсутності співрозмовника. Така мова повинна виходити з певного мотиву і мати чіткий задум. Коли студент передає на папері готовий зміст, загальна схема думки витягається з досвіду, що зберігається в пам'яті, тобто декодується згідно із законами логічного пригадування. У ситуаціях, коли письмове монологічне мовлення формулює нову, недостатньо оброблену думку, підготовка висловлювання може набути складної форми. Загальний задум має бути перекодований в складну смислову програму розгорнутого висловлювання, окремі ланки якої уточнюються і послідовно розподіляються іноді в зовнішньому плані за допомогою опорних слів, нотаток тощо. Оскільки письмове монологічне мовлення позбавлене опори на позамовні засоби, єдиним засобом передачі складної інформації стає розгорнута система логіко-граматичних мовних кодів. Письмова мова, як і усна, є не лише засобом передачі інформації, але і “засобом обробки думки”, “зряддям мислення” і “відіграє велику роль в уточненні власної інтелектуальної діяльності суб'єкта”: щоб набути ясності, думка кодується в мові або, за Л. С. Виготським, “думка здійснюється в слові” [13, с. 284].

Проектне мислення є здатністю до постійної розумової роботи, мета якої вдосконалення, причому “досконале” в XXI столітті означає не стільки зовні

бездоганне, скільки максимально безпечно, таке, що відповідає потребам людини. У таких умовах вірогідність помилки має бути зменшена шляхом неодноразової попередньої перевірки прийнятого рішення, тобто уявною побудовою уявного об'єкта і його всебічною критикою. Знаходження і виправлення помилок у процесі критичного аналізу доступне лише відкритому мисленню. Інтерпретація того, що відбувається вочевидь, в науковому або художньому тексті, який моделює деяку реальну ситуацію, не є однозначно визначеною, а завжди обумовлена рівнем інтелектуальної зрілості людини. Інтерпретуючи описані "автором" факти, події, "читач" знаходить в них власний сенс. Тому формування проектної компетентності в процесі навчання іноземної мови має бути спрямоване на зміну свідомості студентів шляхом збагачення комунікативного і ментального досвіду, а не збільшення обсягу знань. Обсяг гуманітарних, загальнонаукових і спеціальних знань, а також тезаурус формуються в навчальній діяльності студентів залежно від діапазону інтересів і потреб особистості. Тому потрібні відповідні засоби діяльності і умови, що спонукають студентів до пошуку інформації, якої бракує в різних напрямках.

Перспективами подальшого дослідження є аналіз результатів підвищення рівня сформованості проектної компетентності за допомогою інтернет-технологій.

Використана література:

1. Андрущенко В. П. Роздуми про освіту: філософія та методологія. Київ : МП Леся, 2012. 784 с.
2. Библер В. С. От наукоучения – к логике культуры. Два философских введения в двадцать первый век. Москва : Политиздат, 1990. 413 с.
3. Блонский П. П. Память и мышление. Санкт-Петербург : Питер, 2001. 288 с. (Серия "Психология-классика").
4. Выготский Л. С. Мышление и речь. Москва : Лабиринт, 2005. 352 с.: ил.
5. Дружинин В. Н. Психология общих способностей. Санкт-Петербург : Питер, 2000. 368 с.: ил. (Серия "Мастера психологии").
6. Дьюи Дж. Психология и педагогика мышления. Москва : "Лабиринт", 1999. 192 с.
7. Жинкин Н. И. Консультация. *Иностранные языки в школе*. 1966. № 2. С. 103-107.
8. Ильенков Э. В. Философия и культура. Москва : Политиздат, 1991. 464 с. (Мыслители XX века).
9. Каптерев П. Ф. Избранные педагогические сочинения / под ред. А. М. Арсеньева. Москва : Педагогика, 1982. 704 с.
10. Кашина Е. Г. Становление творческой личности учителя иностранного языка средствами театральных технологий : дисс. ... доктора пед. наук. Самара, 2004. 469 с.
11. Купрікова С. В. Шляхи реалізації проектної методики при навчанні іноземної мови *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*, 2013, № 4 (30). С. 223-230
12. Пиаже Ж. Психология интеллекта. Санкт-Петербург : Питер, 2004. 192 с. (Серия "Психология-классика").
13. Платонов К. К. Вопросы психологии труда. Изд. 2-е доп. Москва : Медицина, 1970. 264 с.
14. Пузанов В. И. Дизайн в движении: кто идет и куда. *Техническая эстетика*. 1992. № 1 (337). С. 3-6.
15. Слабко В. М. Теорія і практика формування проектно-технологічної культури майбутніх учителів технологічної освіти : монографія. Київ : ОЛДИ-Плюс, 2016. 388 с.
16. Сазонова З. Кто он, инженер будущего? (Интервью с академиком Ю. В. Гуляевым). *Высшее образование в России*. 2005. № 2. С. 12-19.
17. Слабко В. М., Стрельник О. О. Педагогічне проектування та моделювання в структурі неперервної освіти : колективна монографія / Н. Г. Ничкало (голова) / Мін-во освіти і науки, Нац. пед. ун-т імені М. П. Драгоманова ; кафедра освіти дорослих. Київ : ОЛДИ-Плюс, 2018. 216 с..

18. Устименко О. М. Проектна компетентність майбутнього вчителя іноземних мов і культур у контексті сучасної освітньої парадигми [Електронний ресурс]. Режи доступу : <http://fl.knlu.edu.ua/article/view/157616>
19. Энциклопедия профессионального образования : в 3-х т. / под ред. С. Я. Батышева. Москва : АПО, 1998. – 568 с., ил. Т. 1-А-Л-1998; энциклопедия профессионального образования : в 3-х т. / под ред. С. Я. Батышева. Москва : АПО, 1999. 440 с., ил. Т. 2-М-П-1999.

References:

- [1] Andrushchenko V. P. (2012). Rozdumy pro osvitu: filosofiiia ta metodolohiia. Kyiv : MP Lesia, 2012. 784 s.
- [2] Bibler V. S. (1990). Ot naukoucheniya – k logike kultury. Dva filosofskikh vvedeniya v dvadcat pervyj vek. Moskva : Politizdat. 413 s.
- [3] Blonskij P. P. (2001). Pamyat i myshlenie. Sankt-Peterburg : Piter. 288 s. (Seriya “Psihologiya-klassika”).
- [4] Vygotskij L. S. (2005). Myshlenie i rech. Moskva : Labirint. 352 s.: il.
- [5] Druzhinin V. N. (2000). Psihologiya obshih sposobnostej. Sankt-Peterburg : Piter. 368 s.: il. (Seriya “Mastera psihologii”).
- [6] Dyui Dzh. (1999). Psihologiya i pedagogika myshleniya. Moskva : “Labirint”. 192 s.
- [7] Zhinkin N. I. (1966). Konsultaciya. *Inostrannye yazyki v shkole*. № 2. S. 103-107.
- [8] Plenkov E. V. (1991). Filosofiya i kultura. Moskva : Politizdat. 464 s. (Mysliteli XX veka).
- [9] Kapterev P. F. (1982). Izbrannye pedagogicheskie sochineniya / pod red. A. M. Arseneva. Moskva : Pedagogika. 704 s.
- [10] Kashina E. G. (2004). Stanovlenie tvorcheskoj lichnosti uchitelya inostrannogo yazyka sredstvami teatralnyh tehnologij : diss. ... doktora ped. nauk. Samara. 469 s.
- [11] Kuprikova S. V. (2013) Shliakhy realizatsii proektnoi metodyky pry navchanni inozemnoi movy Pedahohichni nauky: teoriia, istoriia, innovatsiini tekhnolohii, 2013, № 4 (30). S. 223-230
- [12] Piazhe Zh. (2004). Psihologiya intellekta. Sankt-Peterburg : Piter. 192 s. (Seriya “Psihologiya-klassika”).
- [13] Platonov K. K. (1970). Voprosy psihologii truda. Izd. 2-e dop. Moskva : Medicina. 264 s.
- [14] Puzanov V. I. (1992). Dizajn v dvizhenii: kto idet i kuda. *Tekhnicheskaya estetika*. № 1 (337). S. 3-6.
- [15] Slabko V. M. (2016) Teoriia i praktyka formuvannia proektno-tekhnolohichnoi kultury maibutnikh uchyteliv tekhnolohichnoi ocvity : monohrafiia. Kyiv : OLDY-Pliuc, 2016. 388 s.
- [16] Sazonova Z. (2005). Kto on, inzhener budushego? (Intervyu s akademikom Yu. V. Gulyaevym). *Vyshee obrazovanie v Rossii*. № 2. S. 12-19.
- [17] Slabko V. M., Strelnyk O. O. (2018) Pedahohichne proektuvannia ta modeliuvannia v strukturi nepererвної osvity : kolektyvna monohrafiia / N. H. Nychkalo (holova) / Min-vo osvity i nauky, Nats. ped. un-t imeni M. P. Drahomanova ; kafedra osvity doroslykh. Kyiv : OLDI-Pliuc, 2018. 216 с..
- [18] Ustyimenko O. M. Proektna kompetentnist maibutnoho vchytelia inozemnykh mov i kultur u konteksti suchasnoi osvitnoi paradyhmy [Elektronnyi resurs]. Rezhny dostupu : <http://fl.knlu.edu.ua/article/view/157616>.
- [19] (1998-1999). Enciklopediya professionalnogo obrazovaniya : v 3-h t. /pod red. S. Ya. Batysheva. Moskva : APO. 568 s., il. T. 1-A-L-1998; Enciklopediya professionalnogo obrazovaniya : v 3-h t. /pod red. S. Ya. Batysheva. Moskva : APO. 440 s., il. T. 2-M-P-1999.

СТРЕЛЬНИК О. А. Иностранный язык как средство формирования проектной компетентности филологов в системе непрерывного образования.

В статье рассмотрен иностранный язык как средство формирования проектной компетентности филологов в системе непрерывного образования. Сегодня наблюдается расширение сферы применения иностранного языка: он становится не только источником систематического пополнения профессиональных знаний, но и средством формирования профессиональных умений. Специфической особенностью дисциплины «Иностранный язык» в педагогическом учебном заведении есть ее беспредметность: как средство формирования, существования и выражения мысли об окружающем мире иностранный язык не дает человеку знаний о реальной действительности – эти знания студенты получают в процессе изучения общенаучных и специальных дисциплин, а также используя иностранный язык как источник

аутентичной информации. Ценностные свойства “Иностранного языка” раскрываются, прежде всего, в его коммуникативной функции.

Язык выступает в двух формах: как орудие передачи (кодирование) информации и как орудие мышления. Процесс передачи информации может иметь характер устной и письменной речи. Обе формы имеют свои психологические особенности и отличаются как по процессу формирования, так и по строению. Исследуя состояние учебного процесса, его компоненты, приходим к выводу, что решать общеобразовательные задачи интеллектуального роста студентов можно в процессе целенаправленного обучения иностранному языку, когда студенты включаются в учебную деятельность, которая по своим видам и связям соответствует профессиональной.

Долгое время в практике обучения иностранному языку эксплуатировалась модель, в которой за эталон брался уровень владения носителем языка, который изучался. Сейчас на лингвистические ошибки в публичной речи специалиста технического профиля, который выступает с устным докладом на иностранном языке, носители языка практически не обращают внимания, ведь преимущество предоставляется постоянном и широкому обмену оригинальными научными мнениями и идеями.

Ключевые слова: проектная компетентность, иностранный язык, филологи, непрерывное образование.

STRELNIK O. A. Foreign language as a mean of forming of project competence of philologists is in the system of continuous education.

The article considers foreign language as a means of forming the project competence of philologists in the system of continuous education. Today, there is an expansion of the scope of foreign language: it is becoming not only a source of systematic updating of professional knowledge, but also a means of forming professional skills. A specific feature of the discipline “Foreign language” in a pedagogical institution of education is its irrelevance: as a means of forming, existence and expression of thought about the outside world, foreign language does not give a person knowledge about the real reality – this knowledge students acquire in the process of studying general science, as well as special using a foreign language as a source of authentic information. The foreign language's value attributes are, first of all, revealed in its communicative function.

Language comes in two forms: as a tool for transmitting (encoding) information and as a tool for thinking. The process of transmitting information may have the character of an oral and written language. Both forms have their own psychological characteristics and differ both in the process of formation and structure. Examining the state of the educational process, its content components, we conclude that it is possible to solve the universal task of intellectual growth of students in the process of purposeful learning of a foreign language, when students engage in educational activity, which is professional in their types and connections.

For a long time, a model was used in the practice of teaching a foreign language, in which the level of mastery of the native speaker was taken as a standard. Nowadays, the linguistic errors in the public language of a specialist in a foreign language oral report are almost neglected by native speakers, as preference is given to the constant and wide exchange of original scientific ideas and ideas.

Keywords: project competence, foreign language, philologists, continuing education.

DOI: <https://doi.org/10.31392/NZ-npu-142.2019.24>

УДК 78.091:780.647.2

ORCID id 0000-0001-5100-3656

Стрельченко К. М.

МЕТОДИКА ВИКОНАННЯ ТВОРІВ НА БАЯНІ ТА АКОРДЕОНІ В ЕСТРАДНО-ДЖАЗОВИХ СТИЛЯХ

Суть цієї роботи полягає в практичному застосуванні інноваційного підходу до оновлення концертного репертуару баяніста і акордеоніста з погляду легкожанровості виконавської програми. В принципі, це звертання до часів, коли пісенно-танцювальні аранжування творів були основою становлення виконавського репертуару для баяна та акордеона. Якщо ці інструменти з самого початку свого розвитку використовувались для виконання музики легких жанрів, тобто естрадних, і цей процес сприяв повноцінній популяризації баяно-акордеонного репертуару, то музиканту доводиться звертати увагу на обов'язкову присутність естрадних п'єс у концертній програмі та адаптувати їх аранжування для свого виконання згідно із сучасними стилістичними вимогами.

Розвиток світового виконавського мистецтва народжує нові жанри і стилі, а сучасність актуалізує та розширює сферу їх вивчення та виконання.

У статті розкрито ключові питання пропонованої методики виконання творів естрадно-джазових стилів на баяні й акордеоні, щоб розширити стилістичні межі концертного репертуару музиканта-викладача й музиканта-виконавця, збільшити силу враження авторських знахідок при підготуванні та виконанні естрадної й джазової імпровізації та під час аранжування музичних творів у неоригінальних для них жанрах та стилях, адаптуючи під власне виконання та можливості баяна та акордеона. Все це є основою демонстрації оригінальності звучання інструмента і має велику перевагу в плані підтримки популярності інструментального репертуару баяністів та акордеоністів.

Оновлення концертного репертуару музиканта-викладача й музиканта-виконавця у сенсі стилістичного збагачення музикою легкого жанру значно підвищить ланку популярності баяна й акордеона та сценічний імідж виконавця.

Ключові слова: акомпанемент, аранжування, естрада, джаз, стиль, акордеон, баян, репертуар, жанр.

У розмаїтті інструментального виконавства баяно-акордеонне мистецтво виділяється своєю жанровою багатогранністю. Усі основні жанрово-стильові напрями композиторської та виконавської творчості присутні в концертних програмах сучасного баяніста і акордеоніста. Народний мелос, музична класика, твори легкого жанру та джазові композиції за останні роки все більше стають однаково затребуваними та актуальними в сфері баяно-акордеонного виконавства.

Аналіз методичних робіт, посібників, навчально-репертуарних збірників багатьох видатних музикантів-виконавців і науковців доводить, що дорога до престижної сцени баяніста та акордеоніста порядно багатогранна. Кожна робота, наприклад, "Школа джаза на баяне и аккордеоне" В. Власова, "Сучасна українська музика для баяна" А. Я. Сташевського, "Український "Модерн-Баян" – феномен світового мистецтва" І. Д. Єргієва, "Аранжування та обробки концертних творів для двох акордеонів" М. Черепанина, "Інтерпретація

естрадно-джазових стилів в акордеонно-баянному виконавстві” М. Булди та ін. має свій підхід до методики виконання та збагачення репертуару. Кожен автор зі свого боку пропонує досить корисні пропозиції у даному ракурсі, але ж недостатньо глибоко розглядає область базових моментів виконання стилів музики легкого жанру.

Мета статті – розкрити ключові питання пропонованої методики виконання творів естрадно-джазових стилів на баяні й акордеоні, та розширити стилістичні межі концертного репертуару музиканта-викладача й музиканта-виконавця. Збільшити силу враження авторських знахідок при підготуванні та виконанні естрадної й джазової імпровізації, та аранжування музичних творів у неоригінальних для них жанрах та стилях, адаптуючи під власне виконання та можливості баяна та акордеона.

Звернення до часів, коли “пісенно-танцювальні жанри були основними джерелами становлення репертуару” баяніста та акордеоніста, є дещо нетрадиційним шляхом рішення проблеми оновлення сценічного іміджу виконавця. Першими виконавцями аранжувань пісень і танців були видатні музиканти того часу, такі як: “...Я. Орланський-Титаренко, Б. Богданов, П. Гвоздєв, П. Стригін, П. Рібаков, І. Паницький, тріо за участю О. Кузнецова, О. Данилова, Я. Попкова та ін. В Україні у 1930-х роках ці процеси також були пов’язані з академізацією баяна, поширювалися інструменти нової конструкції, що мали великий художньо-виражальний потенціал” [6, с. 45]. З’ясовується, що баян та акордеон спочатку свого розвитку належав до інструментів, на яких виконавці грали музику легких жанрів, тобто естрадну.

Сьогодні ми розуміємо необхідність та цінність музики легкого жанру у виконанні на будь-якому музичному інструменті, тому що це просто стає модним.

Свінг, рок, вальс, полька та ін. – це стилі де естрадно-джазові жанри звучатимуть цікаво, якщо, головне, побудовано доступну, легку та ритмічну партію супроводження. І навпаки, якщо в аранжуванні п’єси ритмічна фігура акомпанементу складено примітивно та непереконливо, то останній матеріал, включаючи добре виконану сольну партію, не зможе відтворити повноцінне враження на слухача через відсутність відчуття базових елементів стилю, характеру, які мають свій початок у партії супроводження.

Кожен музикант має міцні та слабкі місця у виконавчому матеріалі, тому для нього буде комфортніше вирішувати деякі завдання віртуозної гри у соло мелодії, коли акомпанемент впевнено підтримує та доповнює його творчі вимоги. Наприклад, коли правою рукою музикант не достатньо переконливо виконує деякі місця у тексті, то він повинен спростити їх, а тоді логічно та переконливо танцювальний ритм супроводження доповнить недостатню деталь в аранжуванні. Така схема рішення багатьох завдань виконавства легкої музики у нашому сьогоденні часто використовується при грі інструментальної та вокальної музики у музичних навчальних закладах естрадно-джазових відділень, а також на концертах, конкурсах, фестивалях, де для музиканта є умови виконання під фонограму, “мінус” або з ансамблем чи, як мовиться, з ритм-секцією. В умовах сольного виконання такі поняття, як “мінус”, “фонограма”, “ритм-секція” слід розуміти як партія акомпанементу на лівій клавіатурі баяна чи акордеона.

Різні види пам'яті музикант залучає, демонструючи свою роботу при виконанні твору. Основними видами пам'яті можна назвати: "зорову, музичну (музично-слухову) і м'язову (рухову)" [3, с. 149].

Зорова пам'ять музиканта здатна зберігати інформацію побачених певних образів чи предметів, одержану у процесі слухового сприйняття якого-небудь музичного твору. Наприклад, для найбільш цілеспрямованого ознайомлення з музичним матеріалом використовується нотний виклад. У репетиційному процесі при звучанні музики, музикант набагато уважніше звертає свою увагу на вигляд нотного друку, колір аркуша, номер сторінки тощо, та запам'ятовує як виглядає то, що він чує.

Музична пам'ять – це здатність музиканта розпізнавати музику на слух, граючи за допомогою музичного інструменту, виконуючи вокально чи прослуховуючи її з іншого джерела звуковідтворення та запам'ятовувати музикальні фрази, гармонію, тощо.

М'язова пам'ять – це не менше унікальний психофізичний процес організму людини, що дає музикантові можливість запам'ятовувати і повторювати рухи граючих пальців, рухомих по клавіатурі музичного інструмента, під час прослуховування та, обов'язково, емоційного сприйняття музики.

Кожен вид пам'яті дуже та цілком залежать один від одного. Наприклад, у випадку втоми чи відволікання уваги одного з видів під час концертного виступу, інші миттєво підвищують свою активність та допомагають виконавцю утримувати баланс впевненості володіння матеріалу. "...рухове запам'ятовування, найтіснішим чином підтримує слухове, інший раз виручає його" [3, с. 149].

Ця методика не може обійтися без посилання безпосередньо до м'язової пам'яті, яка сприяє механічному запам'ятовуванню, на перший погляд, складному засвоєнню ритмічної схеми акомпанованого матеріалу. Він складається з ланок кожна з яких "автоматично – за принципом умовних рефлексів – тягне за собою наступну; свідомості ж досить "включити" першу ланку, вірніше – дати початковий сигнал, щоб весь ланцюжок розгорнувся сам собою" [2, с. 215].

Той факт, що партію лівої руки ми розглядаємо як ритм-секція чи акомпанемент, підкреслює її основну роль у механічному виконанні повторювальних ритмічних рисунків акомпанементу естрадно-джазового стилю.

Треба звернути увагу, що йдеться про гру на готовому інструменті, де, як здається, досить примітивні засоби виконання на його лівої частині, проте "басо-акордова система лівої клавіатури наших інструментів представляє в цьому випадку певні переваги й можливості" [1, с. 73]. Проте, грати твір, зберігаючи ритмічну модель акомпанементу естрадно-джазового стилю, виконуючи безліч синкоп у стилістичних фраз-оборотів лівою рукою та частково правою, і водночас ще зберігати вільний художній інтерес, граючи правою рукою мелодію виглядає складним.

Не завадить розглянути деякі основні вимоги до виконання на баяні та акордеоні творів легких жанрів:

1. Виконання естрадно-джазових аранжувань передбачає вільну та імпровізовану подачу музикального матеріалу. Будь-яка фактура має бути

прозорою та збалансованою в сенсі загально-звукового насичення. Тому для контролю виконавець має можливість змінювати, спрощувати, адаптувати п'єсу у процесі гри, наприклад, "бажано використовувати гармонізацію та прикрашання ритм-фрази лівої руки у тих місцях, де відсутні акордові пласти в партії правої руки. Та, навпаки, якщо творчий задум вимагає імітації ритму в правій руці, то, звичайно, не буде зайвим контролювати баланс у гармонізації партії в лівій (наприклад, використовувати лише баси)" [4, с. 44].

2. Рух пальців рук виконавця має бути організований у сенсі ритму та метру, як рухи рук і ніг професійного естрадного барабанщика в значенні рівного і ясного подання музичного часу.

3. Штрихи акомпануючої частини аранжування в більшості випадків мають бути членороздільного характеру – це нон легато, стакато, акценти.

4. Виконання ритмічних фігур бажано прослуховуватися настільки переконливо та зрозуміло, щоб почутий звук, мотив, фраза чи акорд, визначали в якому стилі, розмірі, місці такту п'єси вони звучать.

5. Перша частка такту має відчуватися якнайсильніше та впевнене часове місце в такті. Для цього виконання не потребує демонстрації (акцентів, тощо). Сильна частка має виконуватися злегка пасивно, навіть "гаснути" у паузі, але ж слабкі частки, образно кажучи, обстоюють значимість у звучанні ритмічної моделі акомпанементу, використовуючи відмінні прийоми штрихів.

6. Бажано довести виконання акомпануючої частини тексту до рівня автоматизму, щоб робота з динамікою, побудовою імпровізації в реальному часі, словом, з усіма іншими деталями підготування п'єси була легкою.

7. Одно з самих базових вимог естрадного виконавства, це зовнішній вигляд на сцені. Костюм, колір інструменту, місцезнаходження артиста на сцені, місцезнаходження мікрофону, пюпітру, позитивний вираз на обличчі виконавця – все це повинно гармоніювати один з одним.

Деякі сучасні естрадно-джазові стилі які доступно і природно прозвучать у виконання на баяні та акордеоні:

Свінг. У музиці цього стилю четвертні тривалості поділяються на групи з трьох восьмих. Тому коли пишеться дві восьмі чи восьма з точкою та шістнадцята, то грати треба чверть з восьмою. Але це не класична тріоль. Перші дві восьмі задають темп, а третя, злегка акцентуючи й вступаючи трохи пізніше, додає відчуття синкопи та мікроуповільнення. Це і формує хитання свінгу, що на баяні чи акордеоні виконується несподівано просто, підкреслюючи слабку восьму кожної частки, при цьому легко натискуючи на міх.

Джаз-вальс. Джазовий стиль цій музики має дві назви, це вальс у джазовій обробці, або п'єса на три чверті у стилі свінг.

Діксі – це назва на місцевому сленгу одній з територій Півдня США середини 20-х – початку 40-х років ХХ ст. Здебільшого це яскравий, веселий стиль інструментальної та танцювальної музики. Діксілендом тоді називали групу музикантів з 4-5 осіб, що грали на контрабасі, банджо чи гітарі та духових.

Шафл. Цей танцювальний стиль, який з'явився у м. Мельбурні (Австралія) наприкінці 80-х років ХХ ст. Грається у темпі приблизно від 150 до 200 ударів на хвилину. Злегка жорсткий характер музики, але свінг надає цьому стилю неповторність та своєрідність.

Самба. Тут свінгувати недоречно. Твори зі складними синкопами

виконуються рівними восьмими. Підкреслювати синкопи цього стилю не варто натискуючи на міх (у кожному такті синкоп досить багато). Прийоми, як пальцевий удар чи поштовх у рівному веденні міха будуть достатні. *Монтуно, клаве, тумбао* – це основоположні ритм-фрази в акомпанементі латиноамериканських.

У *босанові* характер музики спокійний та ліричний, і прослуховується більш скупчена гармонійна фактура. Цей стиль виглядає майже так само, як самба, але звучить у більш стриманому темпі.

Ча-ча-ча та *Румба* – кубинські танці. Виконується також у розмірі чотири чверті. Якщо Ча-ча-ча виконується у темпі – 125 ударів на хвилину, то Румба – в більш повільному темпі та в мінорному ладі (в більшості має характер смутку).

Рок-балада. Взагалі рок-музика – це мистецтво, що об'єднує в собі велику кількість напрямів, жанрів і стилів. У *рок-баладі* виконуються безліч творів сучасної естрадної та джазової культури. Інструментальна музика в цьому стилі має рівний та прозорий за фактурою ритм і характер ліричної композиції.

Диско – один з основних жанрів танцювальної музики 1970-х.

Поп-твіст утворився у США в 1960-х роках спочатку як танцювальний жанр. Життєрадісна та енергійна музика характеризує цей стиль.

Старий, добрий *Рок-н-ролл*. Один зі стилів поп-музики 1950-х років. Сплав елементів блюзу та кантрі народили цій цікавий вокально-інструментальний та танцювальний стиль. Чіткий ритм, розкутість, імпровізаційність – базові риси *рок-н-ролла*.

Хіп-хоп з'явився у 1974 р. серед кварталів Бронкса м. Нью-Йорк, під впливом деяких елементів субкультури: *емсіінга* (аббревіатура назви Master of Ceremonies, де співак імпровізаційно вимовляє слова у стилі *реп* у супроводі електронної танцювальної музики), *діджеінга* (прийоми діджея), *брейкданса* та образотворчого мистецтва *графіті*. *Хіп-хоп* за характером музики дещо нагадує *шафл*, але стилістичні особливості й акомпанемент зовсім інші.

Найпопулярніший на сьогодні музичний стиль і танець – *Реггетон*. Виник у кінці 1990-х років в Пуерто-Ріко під впливом ритмики *ямайської реггі, репу, денсхолла і хіп-хопу*, де тексти зазвичай читаються на іспанській мові. Дуже поширений у латиноамериканських країнах Карибського басейну та в США.

Висновки та перспективи подальших досліджень. При сучасному виконанні аранжувань для баяна та акордеона обов'язково враховується звуко-темброва специфіка їх звучання. Інструментам притаманна ціла низка технічних акустичних особливостей, які можуть бути недоліком в одній ситуації та перевагою – в іншій. Зрозуміло, що це впливає на виконання певних музичних творів вирашно, а для інших – навпаки. Все це є основою у сенсі демонстрації оригінальності звучання інструмента і має велику перевагу в підтримки популярності інструментального репертуару баяністів та акордеоністів. Тому робити та виконувати "аранжування треба таким чином, щоб слухач сприймав твір як музику, що написана саме для інструменту, звучання котрого він слухає" [5. с. 96].

Оновлення концертного репертуару музиканта-викладача й музиканта-виконавця у сенсі стилістичного збагачення музикою легкого жанру значно підвищить ланку популярності баяна й акордеона та сценічний імідж виконавця.

Використана література:

1. Власов В. Школа джаза на баяне и аккордеоне : уч. пособ. Одеса : Астропринт, 2008. 160 с.
2. Коган Г. М. У врат мастерства. Работа пианиста. Москва : Музыка, 1969. 344 с.
3. Липс Ф. Искусство игры на баяне. Москва : Музыка, 1985. 160 с.
4. Стрельченко К. Практичний курс естрадно-джазового акомпанементу для баяна та акордеона : навч.-метод. посіб. для студ. вищ. мистецьких навч. закл. / Київ. ун-т ім. Б. Грінченка, Ін-т мистецтв. Київ : Київ. ун-т ім. Б. Грінченка, 2014. 172 с.
5. Стрельченко К. Сучасні аранжування та перекладення п'єс для баяна й акордеона в аспекті звуко-тембрової специфіки інструментів. *Музичне мистецтво в освітологічному дискурсі*: науковий журнал / Київ. ун-т ім. Б. Грінченка ; ред-кол. : О. М. Олексюк, Л. Л. Хоружа, Л. А. Бондаренко та ін. Київ, 2017. № 2. 178 с.
6. Черепанин М., Булда М. Естрадний олімп акордеона : монографія. Івано-Франківськ : Лілея-НВ, 2008. 256 с.

References:

- [1] Vlasov, V. (2008). Shkola dzhaza na bayane i akkordeone : uch. posob. Odesa : Astroprint, 160 s.
- [2] Kogan, G. M. (1969). U vrat majsterstva. Rabota pianista. Moskva : Muzyka, 344 s.
- [3] Lips, F. (1985). Iskusstvo igry na bayane. Moskva : Muzyka, 160 s.
- [4] Strelchenko, K. (2014). Praktichnij kurs estradno-dzhazovogo akompanementu dlya bayana ta akordeona: navch.-metod. posib. dlya stud. vish. misteckih navch. zakl. / Kiyiv. un-t im. B. Grinchenka, In-t mistectv. Kiyiv : Kiyiv.un-t im. B. Grinchenka, 172 s.
- [5] Strelchenko, K. (2017). Suchasni aranzhuvannia ta perekladennia pies dlia baiana y akordeona v aspekti zvuko-tembrovoi spetsyfyky instrumentiv. *Muzychne mystetstvo v osvitolohichnomu dyskursi*: naukovyi zhurnal / Kyiv. un-t im. B. Hrinchenka ; red-kol. : O. M. Oleksiuk, L. L. Khoruzha, L. A. Bondarenko ta in. Kyiv, № 2. 178 s.
- [6] Cherepanyn, M., Bulda, M. (2008). Estradnyi olimp akordeona : monohrafiia. Yvano-Frankivsk : Lileia-NV, 256 s.

СТРЕЛЬЧЕНКО К. М. Методика исполнения произведений на баяне и аккордеоне в эстрадно-джазовых стилях.

Суть этой работы заключается в практическом применении инновационного подхода к обновлению концертного репертуара баяниста и аккордеониста с точки зрения легкожанровости исполнительской программы. В принципе, это обращение к тем временам, когда песенно-танцевальные аранжировки произведений были основой становления исполнительского репертуара для баяна и аккордеона. И если эти инструменты с самого начала своего развития использовались для исполнения музыки легких жанров, то есть эстрадных, и этот процесс способствовал полноценной популяризации баяно-аккордеонного репертуара, то сегодня музыканту следует обращать внимание на обязательное присутствие эстрадных пьес в концертной программе и адаптировать их аранжировки для своего исполнения согласно современным стилистическим требованиям.

Развитие мирового исполнительского искусства рождает новые жанры и стили, а современность актуализирует и расширяет сферу их изучения.

В статье раскрыты ключевые вопросы предлагаемой методики исполнения произведений эстрадно-джазовых стилей на баяне и аккордеоне, чтобы расширить стилистические границы концертного репертуара музыканта-педагога и музыканта-исполнителя, увеличить силу впечатления авторских находок при подготовке и исполнении эстрадной и джазовой импровизации и аранжировки музыкальных произведений в неоригинальных для них жанрах и стилях, адаптируя под собственное исполнение и возможности баяна и аккордеона. Все это является основой демонстрации оригинальности звучания инструмента и имеет большое преимущество в плане поддержания популярности инструментального репертуара баянистов и аккордеонистов. Обновление концертного репертуара музыканта-педагога и музыканта-исполнителя в смысле стилистического обогащения музыкой легкого жанра значительно

повысит звено популярности баяна и аккордеона и сценический имидж исполнителя.

Ключевые слова: аккомпанемент; аранжировка; эстрада; джаз; стиль; аккордеон; баян; репертуар; жанр.

STRELCHENKO K. M. Methods of play the accordion of pieces of music in pop and jazz styles.

The essence of this article lies in the practical application of an innovative approach to updating the concert repertoire of an accordionist in terms of playing pieces of light genre. Basically, this is an appeal to that period when the instrumental arrangements of songs and dances were the basis for the formation of the performing repertoire for the accordion. If these instruments from the very beginning of their development were used to play music of light genres, that is, pop music, and this process contributed to the full popularization of instruments, then the musician should pay attention to the obligatory presence of pop pieces in his concert program and try to adapt arrangements according for modern stylistic requirements.

The development of world performing art gives rise to new genres and styles, and modernity actualizes and expands the sphere of their study.

The article reveals the key issues of the proposed methodology for performing works of pop-jazz styles on the button accordion and accordion, to expand the stylistic boundaries of the concert repertoire of the musician-teacher and musician-performer, to increase the power of impression of copyright finds in the preparation and execution of pop and jazz improvisation and arranging musical works in non-original genres and styles for them, adapting to their own performance and the capabilities of the button accordion and accordion. All this is the basis for demonstrating the original sound of the instrument and has a great advantage in terms of maintaining the popularity of the instrument repertoire of accordionists and accordionists. Updating the concert repertoire of the musician-teacher and musician-performer in the sense of stylistic enrichment with light genre music will significantly increase the link of the accordion and accordion and the stage image of the performer.

Keywords: accompaniment; arrangement; jazz; style; accordion; repertoire; genre.

DOI: <https://doi.org/10.31392/NZ-npu-142.2019.25>

УДК 378.091.3-051:78(477)(092)

Ткачук В. В.

**МЕТОДИЧНІ ЗАСАДИ ВИКОРИСТАННЯ
МИСТЕЦЬКО-ПЕДАГОГІЧНОГО ДОРОБКУ М. КОЛЕССИ
У ФАХОВІЙ ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИКИ**

Стаття присвячена аналізу багатогранної діяльності М. Колесси – одного з найвидатніших українських музикантів ХХ століття – композитора, диригента, педагога, просвітителя. Музичний доробок композитора досліджується з огляду на події його життя, а також крізь призму соціально-культурного фону, який супроводжував його діяльність протягом багатьох років. Окреслюються основні напрямки впровадження у навчальний процес фахової підготовки студентів музичної спадщини М. Колесси, а також його педагогічної системи виховання диригента. Вивчати композиторський доробок М. Колесси варто з позицій професійного осмислення народної творчості, поєднання народно-пісенної традиції з сучасними стильовими експериментами. Розкрито педагогічний потенціал інструментальних

творів композитора, окреслено методичні прийоми їх опрацювання.

У статті представлено постать М. Колесси у контексті вітчизняної виконавсько-хорової традиції, а також оперно-симфонічної практики. Проаналізовано педагогічні принципи М. Колесси як засновника власної диригентської школи. Методичні засади використання педагогічного доробку композитора розкрито як через вивчення його теоретичних праць та підручників, так і шляхом осмислення власного досвіду спілкування.

Творче переосмислення М. Колесою українського фольклору яскраво проявилось у його фортепіанному доробку, який став окрасою навчального й концертного репертуару майбутніх музикантів-педагогів. Самобутній спосіб мислення композитора та оригінальність його жанрово-стилістичних прийомів характерні для фортепіанних прелюдій, написаних в різні часи. Принцип універсальності диригентської підготовки, висловлений М. Колесою, відкриває для диригентів-хоровиків нові можливості щодо розширення кола власних професійних можливостей на ниві оркестрового диригування, а навчальним закладам музично-педагогічного профілю дає змогу сміливо впроваджувати нову кваліфікацію диригента симфонічного оркестру у підготовку магістрантів.

Ключові слова: мистецький доробок, диригентська школа, педагогічна діяльність М. Колесси.

Бурхливий розвиток музичного мистецтва в Україні у ХХ столітті зобов'язує нас до більш глибокого вивчення вітчизняного музично-творчого процесу, його теоретичного осмислення, а також вироблення практичних рекомендацій щодо удосконалення на його основі навчання і виховання майбутніх педагогів-музикантів.

Сучасні українські композитори та музичні діячі М. Скорик, Є. Станкович, В. Сільвестров, В. Зубицький та інші створювали свою систему музичних образів, виробляючи сучасні новаторські риси музичної мови та форми, спиралися на кращі зразки вітчизняної професійної музики М. Леонтовича, Л. Ревуцького, С. Людкевича, Б. Лятошинського. Особливе місце у цій славній когорті належить М. Колесі – композитору, диригенту, педагогу, постать якого варто розглядати у контексті національної виконавсько-хорової традиції. Музичний доробок та навчальні настанови цього видатного послідовника М. Лисенка та, водночас, сучасного музичного діяча мають увійти у вузівський художньо-педагогічний процес значно повніше та глибше, ніж це є сьогодні.

М. Колесса народився у 1903 році у м. Самбір Львівської області у родині Філарета Колесси – видатного вченого, композитора, громадського діяча. Батько композитора був класиком світової фольклористики, одним з найвідоміших вітчизняних музикознавців та етнографів.

Він вивчав українську пісню в її історичному розвитку, досліджував зв'язок її поетичного і музичного змісту. В центрі уваги дослідника були проблеми еволюції українського музичного стилю, регіональні фольклорні відмінності, поетико-стилістичні та музичні особливості народних дум. Важко переоцінити глибину і значущість внеску Ф. Колесси у вітчизняну фольклористику, а також важливість розроблених та науково обґрунтованих вченим вимог до збирання, дослідження і видання народних пісень. Значний інтерес представляє також композиторський доробок Ф. Колеси – обробки українських народних пісень, хорові твори. Та в ракурсі цієї статті особливо важливим видається вплив родинного оточення та сімейного середовища на становлення особистості майбутнього музиканта й педагога.

М. Колесса отримав музичну освіту у Празькій консерваторії, яку він

закінчив по класу композиції та диригування, а також паралельно закінчив філософський факультет Празького (Карлова) університету на відділі музикології. З 1928 по 1931 роки молодий музикант удосконалювався з композиції у Празькій школі вищої майстерності. Його викладачі О. Шин, П. Дєдечек, В. Новак відзначали неабиякий талант українського студента, його блискучі успіхи у диригуванні та композиції, які відзначались зв'язком з українською народною пісенністю (яскраво проявилась у випускному творі "Українська сюїта"), прагненням втілити національну ідею у класичних інструментальних жанрах ("Пасакалія, скерцо і fuga" для фортепіано).

Повернувшись після навчання до Львова, М. Колесса викладав у Вищому музичному інституті ім. М. Лисенка, вів теорію музики, сольфеджіо, диригування. Одночасно молодий музикант яскраво проявив себе як хормейстер, працюючи з самодіяльними хоровими колективами "Львівський боян", "Бандурист", "Стрийський боян". Згодом М. Колеса був запрошений до Львівської філармонії на посаду диригента симфонічного оркестру (перший виступ в цій ролі відбувся у 1940 році), пізніше музикант отримав змогу реалізувати свій диригентський дар в оркестрі Львівського оперного театру.

З 1953 до 1965 рр. М. Колесса був ректором Львівської консерваторії імені М. В. Лисенка, усе життя його було пов'язано з цим навчальним закладом. Професор М. Колесса виховав таких видатних митців як С. Турчак, Ю. Луців, І. Гамкало, М. Антків та ін., які представляють диригентську школу уславленого маестро у кращих музичних колективах України.

Усі визначені культуротворчі досягнення М. Колесси, його музична спадщина, цілісна педагогічна система виховання диригента мають широко впроваджуватись у навчальний процес підготовки фахівців музично-педагогічного профілю в різних видах музичної діяльності.

Фахова підготовка майбутніх учителів музики містить музично-теоретичну, інструментально-виконавську, вокальну та диригентську складові.

Аналіз художньо естетичних поглядів М. Колеси та вивчення його композиторського доробку в курсі "Історія української музики" варто пов'язувати з духовним життям Галичини ХХ століття: від 20-30 років, через 50-60-ті і до останнього періоду творчості митця. Музичному стилю композитора притаманні "синтез національного архетипу з сучасним художнім експериментом", яскрава колористичність імпресіоністів, модерністські пошуки у ладо-гармонічній сфері [2, с. 112]. Та слід наголошувати на тому, що вирішальну роль у його становленні відіграла народнопісенна традиція, у руслі якої і виховувався він з дитинства (важко переоцінити в цьому плані роль його батька – Ф. Колесси). М. Колесі притаманний тип роботи з фольклором, коли автор свідомо вважає, що має нести у світ український фольклор через професійну музику. При вивченні творчості композитора потрібно звертати увагу на відмову від етнографічної буквальності у використанні фольклорних музичних традицій, від поверхневої побутовості на користь професійного осмислення естетичного змісту зразків народної творчості. В цьому сенсі цікавою є низка весільних пісень для хорів різного складу "Лемківське весілля", в яких майстерно відтворені регіональні пісенні інтонації у поєднанні із сучасною гармонічною основою та символічною театральністю весільного обряду. Доцільно також привернути увагу студентів до симфонічного твору композитора "Українська

сюїта”, в якій яскраво виступає колорит гуцульського фольклору, особливо в останній частині – “Коломийці”.

Творче переосмислення М. Колессою українського фольклору яскраво проявилось у його фортепіанному доробку, який став окрасою навчального й концертного репертуару майбутніх музикантів-педагогів. У ранньому творі, фортепіанній сюїті “Дрібнички”, композитор проявився як майстер фортепіанної мініатюри, в якій танцювально-пісенні типи композицій, чергуючись, створюють барвисте та мальовниче полотно з яскравим мелодизмом та гострими гармонічними зворотами.

Самобутній спосіб мислення композитора та оригінальність його жанрово-стилістичних прийомів характерні для фортепіанних прелюдів, написаних в різні часи. Це “Фантастичний прелюд”, “Осінній прелюд”, “Гуцульський прелюд” та прелюд “Про Добуша”. Вивчення цих творів М. Колесси виховує в молодих піаністів “картинне бачення звукового образу..., тонке відчуття барви, гармонічної колористики” [2, с. 174]. Усі ці модерні прийоми органічно сполучаються з народною інтонаційною основою, що дає змогу виховати у студентів гармонічний синтез традиційного та новаторського художнього мислення.

Індивідуальна манера М. Колесси особливо яскраво проявляється у циклі “Три коломийки”. Вивчення цього твору сприяє формуванню у студентів артистичних умінь, здатності швидко переключатись з темпераментно-іскрометного настрою на пісенно-ліричний чи примхливо-граційний.

Фортепіанним творам М. Колесси притаманні риси імпресіонізму, вивчення їх збагачує уявлення студентів щодо стильових особливостей української музики загалом та індивідуальної манери письма композитора. Яскрава колористика, барвиста гармонія, просторовість, примхливість образів – усі ці ознаки дуже виразно проявляються у “Фантастичному прелюді”, навіяному образним світом “Тіней забутих предків” М. Коцюбинського. Слід звертати увагу виконавців на те, що стилістичні пошуки М. Колесси поєднують ознаки імпресіонізму та фольклоризму, картинність мислення автора трансформується у яскравий звукопис від акварельності прозорої фактури до запальних та ритмічних народних танцювальних мотивів у фортепіанній сонатині “Слідами Добуша”. Майбутнім педагогам дуже корисно буде вивчити фортепіанні п’єси М. Колесси для дітей “Скерцино”, “Поміж пастушків”, “Спи, Ксеню” та інші. Вони посіли гідне місце в педагогічному репертуарі юних музикантів та створюють міцний фундамент художньо-естетичного виховання учнів на засадах культуровідповідності та доступності.

Однією з найважливіших сфер мистецької діяльності маестро було диригування. Творчий шлях М. Колесси як диригента вражає численними здобутками – від керівника чоловічого хор “Бандурист” та “Студіо-хору” до диригента симфонічного оркестру Львівської філармонії та оркестру Львівської опери, художнього керівника хорової капели “Трембіта”. Про майстерність М. Колесси-диригента писали численні критики, а також учні та колеги, відзначаючи благородство манери, чіткість та виразність рухів, безпомилкове відчуття пропорцій та глибоке розуміння авторського замислу.

Як відзначають музикознавці, “симфонічний репертуар М. Колесси був дуже різноманітний і охоплював музичну спадщину практично усіх епох та

провідних національних шкіл. Звісно, головне місце в колі його зацікавлень як диригента займала українська музична класика як минулого так і сучасності” [2, с. 199]. Це твори М. Лисенка, Б. Лятошинського, В. Барвінського, К. Данькевича, Л. Ревуцького, А. Штогаренка. Своєрідним мистецьким подвигом можна назвати виконання М. Колессою симфонії-кантати “Кавказ” С. Людкевича – однієї з вершин вітчизняної симфонічної музики. Це був справжній триумф М. Колесси-диригента.

Цілком природно, що такі успіхи в концертно-виконавській діяльності викликали у М. Колесси прагнення поділитися своїм диригентським досвідом та звернутися до педагогічної діяльності. Як свідчить сам композитор, педагогічною роботою він почав займатися іще у Празькій консерваторії, даючи приватні уроки. Після повернення на батьківщину, працюючи викладачем у Вищому музичному інституті ім. М. Лисенка, він зрозумів, що потрібен підручник з диригування, який би можна було покласти в основу виховання диригентів національної школи. Так, у 1938 р. був створений “Диригентський poradnik”, який не втратив актуальності й дотепер. Це видання стане у пригоді диригентам-початківцям, які починають оволодівати технікою диригування, оскільки матеріал викладений простою, доступною мовою, спрямований на вирішення практичних завдань. Ця перша спроба узагальнити власні педагогічні розвідки знайшла своє продовження у підручнику “Основи техніки диригування”, який витримав декілька видань.

Підручник адресовано студентам професійних музичних навчальних закладів, в ньому підсумовані педагогічні вказівки щодо вирішення різноманітних проблем диригентського мистецтва.

Серед останніх автор вирізняє необхідність формування у студентів музичного смаку та почуття міри, темпераменту та творчої фантазії, розвитку музичних здібностей майбутніх фахівців – музичного слуху, почуття ритму, музичної пам’яті. М. Колесса наголошує, що диригент повинен володіти собою, мати витримку та швидку реакцію. Підручник містить цінну інформацію щодо тактових рухів та жестів диригента, основних схем, показів вступу та зняття звучання, різноманітної динаміки та темпу. В даному контексті варто окреслити основні методичні засади М. Колеси, яких він дотримувався в процесі занять з учителями (за свідченням Ю. Луціва):

- організованість та докладність в роботі;
- відповідальне ставлення до вивчення кожного твору, уникнення розхлябаності та поверхневості;
- виховання майбутніх диригентів на міцній класичній основі;
- попередній ґрунтовний аналіз твору, що диригується, в гармонічному плані, стосовно форми та образно-емоційної концепції [2, с. 211];
- доброзичливе ставлення до учнів, емоційна підтримка, ненав’язливе виховання загальної культури студентів.

Означені методичні засади абсолютно не втратили своєї актуальності та можуть слугувати дороговказом для сучасних викладачів хорового диригування.

Дуже цінними видаються думки композитора щодо спеціалізації диригента: “Музична практика розподілила велику сім’ю диригентів на два великих табори: диригентів-хоровиків та оркестрових диригентів. Але є багато диригентів, які

однаково добре володіють як хоровою, так і оркестровою технікою тактування і диригування. Коли врахувати широке поле діяльності, що відкривається перед таким типом диригента, – людини всебічно освіченої, з широким колом інтересів, диригента-педагога й організатора музичного життя, тоді стане ясно, що саме йому слід віддати першість” [1, с. 93].

Цей принцип універсальності диригентської підготовки, висловлений М. Колессою, відкриває для диригентів-хоровиків нові можливості щодо розширення кола власних професійних можливостей на ниві оркестрового диригування, а навчальним закладам музично-педагогічного профілю дає змогу сміливо впроваджувати нову кваліфікацію диригента симфонічного оркестру у підготовку магістрантів.

Автор статті, працюючи викладачем симфонічного диригування, завжди намагається втілювати у власній практиці високі педагогічні настанови свого вихователя – М. Колесси. Я навчався у класі видатного Маестро у Львовській консерваторії. Потрібно відзначити особливу атмосферу внутрішнього піднесення і хвилювання, в якій проходили уроки М. Колесси. На початковому етапі студенти проводили час за фортепіано, вивчаючи особливості фактури виконуваного твору, відкриваючи його стилістичні особливості, характерні композиційні прийоми.

На першому етапі навчання М. Колесса строго рекомендував опанувати мистецтво диригування на базі класичних творів Гайдна, Моцарта, Бетховена, згодом поступово розширюючи репертуар.

В своїй роботі зі студентами основну увагу він приділяв мануальній техніці: права рука відтворює метро ритм музичного твору, ліва рука – характер, динаміку, підкреслює кульмінаційні вершини. Професор наголошував, що диригент повинен дуже ретельно, пластично-виразно диригувати кожну долю схеми, пропускаючи через серце й розум, щоб музика хвилювала слухача. На уроках з учнями М. Колесса відпрацьовував кожний жест, але він приділяв увагу не тільки технічній підготовці, а й наголошував на необхідності набуття глибоких знань з гармонії та поліфонії, виховання уміння логічно вибудовувати музичну форму крупних симфонічних творів, на формуванні здатності до професійної орієнтації в трактовці різних стилів творів вітчизняних та зарубіжних композиторів.

На практичних заняттях з симфонічним оркестром Микола Філаретович вчив налагоджувати творчий контакт з оркестрантами, лаконічно пояснювати свої побажання у словесній формі, виразно доносити свій задум через диригентський жест.

Після закінчення оркестрової репетиції М. Колесса обов'язково обговорював зі студентами її перебіг та результати, уважно вислуховував кожного учня щодо характеристики власної роботи та репетиції, своїх колег, а потім виступав останнім, підсумовуючи роботу всіх, хто проводив репетиції. В разі потреби вчитель сам виходив з пульт, і під його орудою оркестр починав звучати злагоджено і натхненно. Манера диригування М. Колесси, його підхід до самої підготовки роботи з оркестром, заняття в класі цього видатного композитора, вченого, диригента, педагога, творця власної школи диригентського мистецтва назавжди залишаться в моїй пам'яті.

Використана література:

1. Гоян Я. П. Маестро: Есе. Київ : Веселка, 2005. 207 с.
2. Кияновська Л. О. Син століття Микола Колесса в українській культурі ХХ віку. Львів : Дослідно-видавничий центр наукового товариства ім. Т. Шевченка, 2003. 293 с.
3. Колесса Н. Ф. Основы техники дирижирования. Київ : Музична Україна, 1981. 206 с.
4. Паламарчук О. Р. Микола Колесса. Київ : Музична Україна, 1989. 76 с.

References:

- [1] Hoian Ya. P. (2005). Maestro: Ese. Kyiv : Veselka, 207 s.
- [2] Kyianovska L. O. (2003). Syn stolittia Mykola Kolessa v ukrainskii kulturi KhKh viku. Lviv : Doslidno-vydavnychiy tsentr naukovooho tovarystva im. T. Shevchenka, 293 s.
- [3] Kolessa N. F. (1981). Osnovy tehniky dirizhirovaniya. Kyiv : Muzychna Ukraina, 206 s.
- [4] Palamarchuk O. R. (1989). Mykola Kolessa. Kyiv : Muzychna Ukraina, 76 s.

ТКАЧУК В. В. Методические основы использования художественно-педагогического наследия Н. Колессы в профессиональной подготовке будущих учителей музыки.

Статья посвящена анализу многогранной деятельности Н. Колессы – одного из выдающихся украинских музыкантов ХХ века – композитора, дирижера, педагога, просветителя. Музыкальное наследие композитора исследуется с учётом событий его жизни, а также сквозь призму социально-культурного фона, который сопровождал его деятельность на протяжении многих лет. Определяются основные направления внедрения в учебный процесс профессиональной подготовки студентов музыкального наследия Н. Колессы, а также его педагогической системы воспитания дирижера. Изучать композиторское наследие Н. Колессы стоит с позиций профессионального осмысления народного творчества, сочетания народно-песенной традиции с современными стилевыми экспериментами. Раскрыт педагогический потенциал инструментальных произведений композитора, определены методические приемы их изучения.

В статье фигура Н. Колессы представлена в контексте отечественной исполнительско-хоровой традиции, а также оперно-симфонической практики. Проанализированы педагогические принципы М. Колессы как основателя собственной дирижерской школы. Методические основы использования педагогического наследия композитора раскрыты как через изучение его теоретических трудов и учебников, так и путем осмысления собственного опыта общения.

Творческое переосмысление М. Колессой украинского фольклора ярко проявилось в его фортепианном наследии, который стал украшением учебного и концертного репертуара будущих музыкантов-педагогов. Самобытный образ мышления композитора и оригинальность его жанрово-стилистических приемов характерны для фортепианных прелюдий, написанных в разные времена. Принцип универсальности дирижерской подготовки, высказанный Н. Колессой, открывает для дирижеров-хоровиков новые возможности по расширению круга собственных профессиональных возможностей на ниве оркестрового дирижирования, а учебным заведениям музыкально-педагогического профиля позволяет смело внедрять новую квалификацию дирижера симфонического оркестра в подготовку магистрантов.

Ключевые слова: творческое наследие, дирижерская школа, педагогическая деятельность Н. Колессы.

ТКАЧУК V. V. Methodical foundations of using the artistic and pedagogical heritage of N. Kolesa in the professional training of future music teachers.

The article is devoted to the analysis of the many-sided activities of N. Kolesa – one of the outstanding Ukrainian musicians of the twentieth century – a composer, conductor, educator of the educator. The musical heritage of the composer is explored taking into account the events of his life, as well as through the prism of the socio-cultural background, which accompanied his activities for many years. The main directions of introduction of the musical heritage of N. Kolessa's students into the educational process, as well as its pedagogical educational system of the conductor, are determined. To study the composer's

legacy of N. Kolessa stands from the standpoint of professional understanding of folk art, combining the folk-song tradition with modern stylistic experiments. The pedagogical repertoire, including instrumental works of the composer, is revealed, the methodical methods of their study are defined.

In the article, the figure of N. Kolessa is presented in the context of the national performing-choral tradition, as well as opera-symphonic practice. The pedagogical principles of M. Kolessa as the founder of his own conducting school are analyzed. The methodological foundations of the use of the composer's pedagogical heritage are revealed both through the study of his theoretical works and textbooks, as well as through the comprehension of his own experience.

The creative rethinking of Ukrainian folklore by M. Kolessa was clearly manifested in his piano heritage, which became the decoration of the educational and concert repertoire of future musicians and teachers. The composer's original way of thinking and the originality of his genre-stylistic devices are characteristic of piano preludes written at different times. The principle of universality of conductor training, expressed by N. Kolessa, opens up new opportunities for choir conductors to expand the range of their own professional capabilities in the field of orchestral conducting, and musical and pedagogical institutions can boldly introduce the new qualification of a symphony orchestra conductor in the training of undergraduates.

Keywords: creative heritage, conductor's school, N. Kolessa's pedagogical activity.

DOI: <https://doi.org/10.31392/NZ-npu-142.2019.26>

УДК 378.147.091.33-027.22:004

Трифонов О. М.

КОНЦЕПТУАЛЬНІ ЗАСАДИ РОЗВИТКУ ІНФОРМАЦІЙНО-ЦИФРОВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ КОМП'ЮТЕРНИХ ТЕХНОЛОГІЙ

Стаття присвячена проблемі окреслення концептуальних засад розвитку інформаційно-цифрової компетентності майбутніх фахівців комп'ютерних технологій. Дане дослідження набуло особливої актуальності в умовах цифровізації освіти. Встановлено, що за даного стану розвитку суспільства особливої ваги набуває фактор систематизації інформації, представленої у цифровому форматі. Узагальнюючи досвід електронізації освітнього процесу в інших державах, визначено концепцію електронізації та цифровізації освітнього процесу. Виходячи з сучасного розуміння науково-технічного прогресу, системна автоматизація викликала підготовку фахівця нового типу з якісно вищим рівнем професійної підготовки. Такий підхід передбачає перехід від екстенсивних до інтенсивних методів навчання фізики і технічних дисциплін на базі інформаційно-цифрових технологій. На основі проведеного аналізу розробили модель засад формування методичної системи розвитку інформаційно-цифрової компетентності майбутніх фахівців комп'ютерних технологій у навчанні фізики і технічних дисциплін.

У статті окреслено концептуальні засади розвитку інформаційно-цифрової компетентності майбутніх фахівців комп'ютерних технологій.

Для досягнення поставленої мети були використані такі методи: аналіз теоретичних джерел із проблеми розвитку компетентностей, вивчення й узагальнення передового педагогічного досвіду. Визначені компоненти та модель є підґрунтям створення структури і змісту професійної підготовки майбутнього фахівця спеціальності "Професійна освіта (Комп'ютерні технології)". Дотримання окреслених засад забезпечує вибір оптимальних форм,

методів і засобів навчання, а також змісту фізики та технічних дисциплін при підготовці майбутніх фахівців комп'ютерних технологій для розвитку їхньої інформаційно-цифрової компетентності.

Ключові слова: концептуальні засади, інформаційно-цифрова компетентність, методика навчання, фізика і технічні дисципліни, цифровізація, майбутні фахівці комп'ютерних технологій.

Національна стратегія розвитку освіти в Україні на 2012–2021 роки схваленої Указом Президента України від 25.06.2013 № 344/2013 зазначає, що “розбудова національної системи освіти в сучасних умовах із урахуванням кардинальних змін у всіх сферах суспільного життя, історичних викликів ХХІ ст. вимагає критичного осмислення досягнутого і зосередження зусиль та ресурсів на розв’язанні найбільш гострих проблем, які стримують розвиток, не дають можливості забезпечити нову якість освіти, адекватну нинішній історичній епосі” [6, с. 7].

До невідкладних завдань віднесено [6]: “Пріоритетом розвитку освіти є впровадження сучасних ІКТ, що забезпечують удосконалення освітнього процесу, доступність та ефективність освіти, підготовку молодого покоління до життєдіяльності в інформаційному суспільстві; <...> повільне здійснення гуманізації, екологізації та інформатизації системи освіти, впровадження в освітній процес інноваційних та ІКТ; <...> визначення професій, спеціальностей та кваліфікацій з підготовки фахівців для сфери ІКТ; <...> забезпечення створення умов для розвитку індустрії сучасних засобів навчання (навчально-методичних, електронних, технічних, інформаційно-комунікаційних тощо)” та ін.

Методологія еволюції процесу розвитку інформаційно-цифрової компетентності (ІЦК) майбутніх фахівців комп'ютерних технологій (КТ) у навчанні фізики та технічних дисциплін (ФТД) [11] полягає у структурно-логічному аналізі процесів, які є характерними для першого десятиліття ХХІ ст., зокрема, становлення та розвиток техногенно-інформаційного суспільства. Під *техногенно-інформаційним суспільством* ми розуміємо суспільство, в якому одночасно стрімкими темпами розвиваються наука, техніка, технології, засоби отримання, зберігання та передачі інформації. При цьому в останні роки способи передачі інформації все більше і більше носять цифровий формат. Окреслені тенденції ставлять нові вимоги до надання освітніх послуг суб'єктам навчання, адже освіта має працювати на випередження, відповідати тенденціям розвитку суспільства в майбутньому та забезпечувати реалізацію ідей сталого розвитку.

У Концепції розвитку цифрової економіки та суспільства України на 2018–2020 роки схваленої розпорядженням Кабінету Міністрів від 17.01.2018 № 67-р [4] визначаються основними напрямки вже цифровізації освіти:

– створення освітянських ресурсів і цифрових платформ з підтримкою інтерактивного та мультимедійного контенту для загального доступу закладів освіти та учнів, зокрема інструментів автоматизації головних процесів роботи закладів освіти;

– розроблення та впровадження інноваційних комп'ютерних, мультимедійних та комп'ютерно орієнтованих засобів навчання та обладнання для створення цифрового освітнього середовища (мультимедійні класи, науково-дослідних STEM-центрів лабораторії, інклюзивні класи, класи

змішаного навчання);

- організація широкосмугового доступу суб'єктів навчання до Інтернету в навчальних класах та аудиторіях у закладах освіти всіх рівнів;
- розвиток дистанційної форми освіти з використанням когнітивних та мультимедійних технологій та ін.

Виходячи з вказаних документів перед педагогічними закладами вищої освіти (ЗВО) постало завдання розвитку в майбутніх фахівців комп'ютерних технологій ІЦК.

Метою статті є окреслення концептуальних засад розвитку інформаційно-цифрової компетентності майбутніх фахівців комп'ютерних технологій.

Для досягнення поставленої мети були використані **методи**: аналіз теоретичних джерел із проблеми розвитку компетентностей, вивчення й узагальнення передового педагогічного досвіду.

Проведений нами аналіз [11] показав, що в науковій спільноті є розуміння необхідності формування та розвитку у підростаючого покоління компетентностей, які б відповідали запитам техногенно-інформаційного суспільства, при цьому єдиного трактування структури, змісту та концептуальних засад поки що не здійснено.

Питанню, що пов'язане з окресленням і тлумаченням понять інформаційної, інформативної, інформаційно-комунікаційної, цифрової та інформаційно-цифрової компетентності, присвятили дослідження: 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. Є. Кравчина, М. П. Лещенко, І. Д. Малицька, Н. В. Морзе, В. Мидоро, Н. Х. Насирова, О. В. Овчарук, І. Л. Перестороніна, І. Л. Скіпор, Є. М. Смирнова-Трибульська, Л. Г. Собко, Н. В. Сороко, О. М. Спірін, Л. І. Тимчук, А. В. Хуторський та ін. (інформаційно-комунікаційна компетентність); С. Г. Литвинова, Ю. С. Рамський (інформатична та інформаційно-комунікаційна); К. В. Власенко, І. В. Сітак, О. О. Чумак (інформатична); С. С. Зелінський (інформативна); С. М. Амеліна, Р. О. Тарасенко (інформаційна).

Узагальнюючи основні ідеї дослідників ми прийшли до висновку, що під ІК-компетентністю розуміється здатність інженера-педагога здійснювати інформаційну діяльність:

- уміти створювати, збирати, обробляти, передавати інформаційні ресурси, з метою інформаційно-методичного забезпечення навчальної діяльності;
- оцінювати електронні видання освітнього в мережі;
- організовувати інформаційну взаємодію між учасниками освітнього процесу.

Початок ХХІ ст. характерний впровадженням ІКТ в освітній процес, де інформаційно-комунікаційній компетентності надавалося провідне значення, а проблемою її визначення займалися провідні науковці в галузі ІКТ.

Нині світове суспільство переходить у цифрову еру, цілком пов'язане з тими нововведеннями техніки [5; 9]. Традиційні технології та пристрої вдосконалюються та отримують новий функціонал. Масиви інформації поступово переходять з локальних носіїв у "хмару", а доступ до всесвітньої

мережі Інтернет дає можливість опрацювати та отримати актуальні дані у будь-який час.

Ще у 2006 р. Європейська комісія визнала перспективність саме *цифрової компетентності*, як однією з ключових у контексті навчання впродовж життя. Вона розглядалася як здатність упевнено, критично і творчо використовувати ІКТ для досягнення цілей, що належать до галузі роботи, зайнятості, навчання, дозвілля, включення та участі у житті суспільства [7, с. 9; 12, с. 1].

На нашу думку, ототожнювати інформаційно-комунікативну і інформаційно-цифрову компетентності не можна. Адже, комунікативна складова вказує на здатність спілкування, а цифрова на засоби (зокрема цифрові) для забезпечення обміну інформацією.

Особливістю роботи з інформацією у цифровому форматі є те, що, як правило, суб'єкти навчання не осягають весь інформаційний ресурс загалом, а тому неможливо скористатися особливостями візуального запам'ятовування зовнішнього вигляду джерела інформації. Тому при пошуці джерела інформації за зовнішніми ознаками доводиться все частіше відмовлятися і переходити до використання нових методів пошуку інформації. За цих умов важливого значення набуває фактор *систематизації* інформації представленої у цифровому форматі:

- можливість пошуку інформації за ключовими словами;
- логічність розміщення файлів у папках;
- логічність побудови рубрик на сайтах.

Такий підхід значно прискорює процес пошуку інформації, забезпечує максимальний доступ до всього інформаційного масиву, що затребуваний користувачем.

У перші десятиліття XXI ст. парадигма – освіта на все життя, еволюціонує в парадигму – навчання продовж усього життя. Відповідно технології в освіті (сукупність методів, засобів впливу на знаряддя одержання знань) стають ядром освітнього процесу і забезпечують створення нового інформаційного продукту, що дозволяє формувати знання, вміння та навички для безпосереднього вирішення життєвих проблем глобалізованого суспільства. В основі такої тенденції лежить концепція електронізації освітнього процесу – e-Learning. Тому мова вже йде не про вивчення таких технологій і концепцій, а про використання, застосування їх у практичній діяльності освітян, тобто перехід від ІКТ до комп'ютерних, цифрових технологій. Узагальнюючи досвід електронізації освітнього процесу в інших державах [1; 2; 8] ми приходимо до висновку, що *концепція електронізації та цифровізації* має базуватися на різних основах, зміст яких полягає у наступному:

- освітнє середовище закладів освіти забезпечене вільним доступом до інформаційних та цифрових технологій;
- науково-педагогічні кадри та інженерний обслуговуючий персонал ЗВО мають доступ до ІЦ технологій і підготовлені до використання цифрової техніки;
- студенти мають базову теоретичну і практичну підготовку в галузі інформаційних, цифрових та комп'ютерних технологій;
- створена ситуація дидактичної готовності переходу до використання наступного покоління інформаційних, цифрових та комп'ютерних технологій;
- створена методика трансформації електронної цифрової інформації та

сіткової складової до освітнього процесу;

– психологічні та спеціальні дослідження показали, що в системі комунікацій “людина – людина” вербальна складова досягає 35%, а невербальна – 65%. У цьому випадку словесними методами навчання передається зміст інформації, тоді коли за невербальних методів передається відношення інформатора до змісту інформації. Тоді створюється надлишок комунікативних відношень між суб’єктами навчання. В результаті полегшується як прийом інформації, так і розвиток пам’яті та позалогічного розуміння, що пов’язано з біосоціальною еволюцією майбутніх фахівців [3]. Таким чином, інформаційна надмірність комунікативних відносин у системі “людина – машина” значно звужена, що є її недоліком.

За цих умов актуальною є проблема формування методичної системи розвитку ІЦК майбутніх фахівців КТ у навчанні ФТД.

Виходячи з сучасного розуміння науково-технічного прогресу інтегративність викликана прискореним злиттям наукового і технічного прогресу, коли наука швидко перетворюється у безпосередню виробничу силу, а відповідно це стосується і навчального змісту ФТД. Системна автоматизація викликала підготовку фахівця нового типу з якісно вищим рівнем професійної підготовки та мислення, здатного освоювати робототехніку, мехатроніку, STEM-освіту, упроваджувати інноваційність. Такий підхід передбачає перехід від екстенсивних до інтенсивних методів навчання ФТД на базі ІЦ технологій.

Поділяючи думку Р. О. Тарасенка [10], що концептуальні засади формування інформаційної компетентності ґрунтуються на філософських положеннях теорії пізнання, діяльнісній теорії навчання, наукових ідеях компетентнісного, діяльнісного й системного підходів та на основі проведеного нами аналізу ми розробили *модель засад формування методичної системи розвитку ІЦК майбутніх фахівців КТ у навчанні ФТД* (рис. 1), що включає наступні положення:

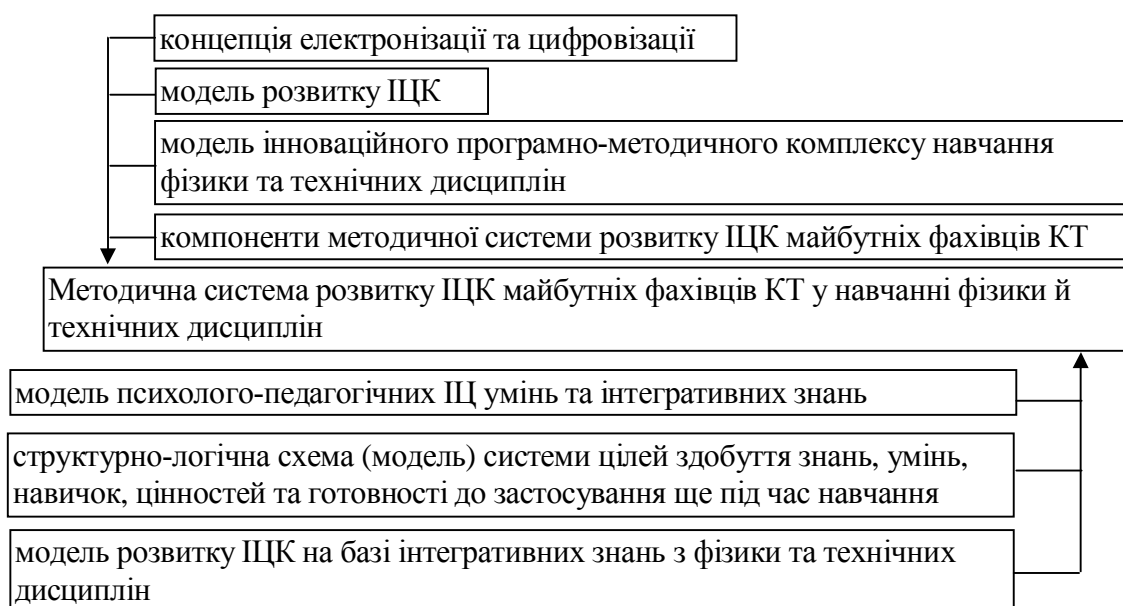


Рис. 1. Загальна структура формування методичної системи розвитку ІЦК майбутніх фахівців КТ у навчанні ФТД

1. Інформаційно-цифрова технологія являє собою сукупність високотехнологічного комплексу освітніх послуг, що надається майбутнім фахівцям КТ на базі інформаційно-освітнього середовища та методики їх аудиторної та дистанційної освітньої діяльності;

2. Основою педагогічного процесу є формування потреб у самоосвіті засобами навчання методології самостійної роботи в інформаційно-освітньому середовищі, доля якого в освітній діяльності суб'єктів навчання зростає.

3. Інформаційно-освітнє середовище має базуватися на:

– технологіях: комп'ютерній, мультимедійній, інформаційній, цифровій, які є засобами, а не метою освітнього процесу і відіграють інтегративну роль середовища;

– аналізі: дидактичних особливостей технічних засобів;

– оцінці: педагогічних властивостей технічних засобів;

– узагальненні розвитку інноваційної компоненти освітнього процесу дистанційного навчання та навчально-методичного комплексу фізико-технічної освіти;

– особливостях розвитку і вирішенні очної освіти за зменшення аудиторного навантаження на студентів.

4. В умовах переходу суспільства від енергетичних до ІЦ технологій створюється штучне інформаційне середовище і формується нова комунікаційна освітня взаємодія студент – машина (технічні засоби навчання та штучне середовище навчання – вербальні комунікації), яка має доповнитися компонентом, який забезпечує навчально-виховні функції освітнього процесу – невербальні засоби спілкування.

5. Мультимедійні КТ базуються на створенні інтелектуальних освітніх інформаційних ресурсів, що в повній мірі враховують гуманітарну складову комунікацій з підвищеною надмірністю, чим забезпечується ефективність освітнього процесу.

6. КТ навчання ФТД за збільшення долі самостійної пізнавальної роботи студентів викликають психологічні комунікаційні перепони, що долаються шляхом врахування: технологічних і методичних похибок каналів передачі інформації; семантики відмінностей у системах позначень; відповідності складності інформації освітнім стереотипам навчальних предметів; приведення змісту і стилю навчальної інформації до рівня розвитку суб'єктів навчання.

Висновки. Визначені компоненти та модель є підґрунтям створення структури і змісту професійної підготовки майбутнього фахівця спеціальності “Професійна освіта (Комп'ютерні технології)”. Дотримання окреслених засад забезпечує вибір оптимальних форм, методів і засобів навчання, а також змісту фізики та технічних дисциплін при підготовці майбутніх фахівців комп'ютерних технологій для розвитку їхньої інформаційно-цифрової компетентності.

Перспективним є продовження дослідження щодо розробки матеріалів, що забезпечать самостійну пізнавальну діяльність студентів спеціальності “Професійна освіта (Комп'ютерні технології)” при навчанні ФТД з метою розвитку ІЦК.

Використана література:

1. Бендес Ю. П., Сергієнко В. П., Сиротюк В. Д. Теоретико-методичні засади навчання фізики майбутніх фахівців ІТ галузі з використанням інноваційних технологій: монографія. Київ: Грін Д.С., 2017. 413 с.
2. Беспалько В.П. Слагаемые педагогической технологии. Москва: Педагогика, 1989. 192 с.
3. Дольник В.Р. Непослушное дитя биосферы. Москва: Педагогика-Пресс, 1994. 208 с.
4. Концепція розвитку цифрової економіки та суспільства України на 2018 – 2020 роки: Розпорядження Кабінету Міністрів України від 17 січня 2018 р. № 67-р. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/67-2018-%D1%80/ed20180117#n23> (дата звернення: 27.01.2019).
5. Мартинюк О.О. STEM-технології як засіб формування інформаційно-цифрової компетентності вчителів та учнів. *Зб. наук. пр. Кам'янець-Подільського нац. ун-ту імені Івана Огієнка. Серія педагогічна*. Кам'янець-Подільський, 2018. Вип. 24: STEM-інтеграція як важлива передумова управління результативністю та якістю фізичної освіти. С. 18-22.
6. Національна стратегія розвитку освіти в Україні на 2012–2021 роки: схвал. Указом Президента України від 25 червня 2013 р. № 344/2013. URL: <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/344/2013> (дата звернення: 01.02.2019).
7. Оцінювання інформаційно-комунікаційної компетентності учнів та педагогів в умовах євроінтеграційних процесів в освіті: посібник / Биков В.Ю., Овчарук О.В., та ін. Київ: Педагогічна думка, 2017. 160 с.
8. Педагогика: педагогические теории, системы, технологии: учебник для студ. высш. и сред. пед. учеб. заведений. Изд. 4-е испр. / С. А. Смирнов, И. Б. Котова, Е. Н. Шиянов и др.; под ред. С. А. Смирнова. Москва: Академия, 2001. 512 с.
9. Садовий М. І. Сучасна фізична картина світу: [навч. пос. для студ. пед. вищ. навч. закл.] / М. І. Садовий, О. М. Трифонова. – Кіровоград: ПП “ЦОП “Авангард”, 2016. – 180 с.
10. Тарасенко Р. О. Концептуальні засади формування інформаційної компетентності майбутніх перекладачів для аграрної галузі. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. 2014. Вип. 34. С. 334-340. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Pfto_2014_34_49 (дата звернення: 08.06.2019).
11. Трифонова О.М. Інформаційно-цифрова компетентність: зарубіжний та вітчизняний досвід. *Наукові записки. Серія: Педагогічні науки (ЦДПУ ім. В. Винниченка)*. Кропивницький, 2018. Вип. 173, ч. II. С. 221-225.
12. Ferrari A. Digital Competence in Practice: An Analysis of Frameworks. – European Commission Joint Research Center. Institute of Prospective Technologies Studies.: European Union, 2012. 92 p.

References:

- [1] Bendes, Yu. P., Serhiienko, V. P., Syrotiuk, V. D. (2017). Teoretyko-metodychni zasady navchannia fizyky maibutnykh fakhivtsiv IT haluzi z vykorystanniam innovatsiinykh tekhnolohii: monohrafiia. Kyiv: Hrin D.S., 413 s.
- [2] Bepalko, V. P. (1989). Slahaemye pedahohycheskoi tekhnolohyy. Moskva: Pedahohyka, 192 s.
- [3] Dolnyk V. R. (1994). Neposlushnoe dytia byosfery. Moskva: Pedahohyka-Press, 208 s.
- [4] Kontseptsiiia rozvytku tsyfrovoy ekonomiky ta suspilstva Ukrainy na 2018 – 2020 roky: Rozporiadzhennia Kabinetu Ministriv Ukrainy vid 17 sichnia 2018 r. № 67-r. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/67-2018-%D1%80/ed20180117#n23> (data zvernennia: 27.01.2019).
- [5] Martyniuk, O. O. (2018). STEM-tekhnohii yak zasib formuvannia informatsiino-tyfrovoy kompetentnosti vchyteliv ta uchniv. *Zb. nauk. pr. Kamianets-Podilskoho nats. un-tu imeni Ivana Ohiiienka. Seriiia pedahohichna*. Kamianets-Podilskyi, Vyp. 24: STEM-intehratsiia yak vazhlyva peredumova upravlinnia rezultatyvnistiu ta yakistiu fizychnoi osvity. S. 18-22.
- [6] Natsionalna stratehiia rozvytku osvity v Ukraini na 2012–2021 roky: skhval. Ukazom Prezydenta Ukrainy vid 25 chervnia 2013 r. № 344/2013. URL: <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/344/2013> (data zvernennia: 01.02.2019).
- [7] Otsiniuvannia informatsiino-komunikatsiinoi kompetentnosti uchniv ta pedahohiv v umovakh yevrointehratsiinykh protsesiv v osviti: posibnyk / V. Iu. Bykov, O. V. Ovcharuk ta in. Kyiv: Pedahohichna dumka, 2017. 160 s.

- [8] Pedagogiya: pedagogicheskiye teoryy, systemy, tekhnolohyy: uchebnyk dlia stud. vyssh. y sred. ped. ucheb. zavedeni. Yzd. 4-e yspr. / S. A. Smyrnov, Y. B. Kotova, E. N. Shyianov y dr.; pod red. S. A. Smyrnova. Moskva : Akademyia, 2001. 512 s.
- [9] Sadovyi, M. I. (2016). Suchasna fizychna kartyna svitu: [navch. pos. dlia stud. ped. vyshch. navch. zakl.] / M. I. Sadovyi, O. M. Tryfonova. – Kirovohrad : PP “TsOP “Avanhard”, 180 s.
- [10] Tarasenko, R. O. (2014). Kontseptualni zasady formuvannia informatsiinoi kompetentnosti maibutnikh perekhadachiv dlia ahrarnoi haluzi. *Pedahohika formuvannia tvorchoi osobystosti u vyshchii i zahalnoosvitnii shkolakh*. Vyp. 34. S. 334-340. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Pfto_2014_34_49 (data zvernennia: 08.06.2019).
- [11] Tryfonova, O. M. (2018). Informatsiino-tsyfrova kompetentnist: zarubizhnyi ta vitchyzniani dosvid. *Naukovi zapysky. Seriia: Pedahohichni nauky (TsDPU im. V. Vynnychenka)*. Kropyvnytskyi, Vyp. 173, ch. II. S. 221-225.
- [12] Ferrari, A. Digital Competence in Practice: An Analysis of Frameworks. – Euaropean Commission Joint Research Center. Institute of Prospective Tdechnologies Studies.: European Union, 2012. 92 p.

ТРИФОНОВА Е. М. Концептуальные основы развития информационно-цифровой компетентности будущих специалистов компьютерных технологий.

Статья посвящена проблеме определения концептуальных основ развития информационно-цифровой компетентности будущих специалистов компьютерных технологий. Данное исследование приобрело особую актуальность в условиях цифровизации образования. Установлено, что при данном состоянии развития общества особое значение приобретает фактор систематизации информации, представленной в цифровом формате. Обобщая опыт электронизации образовательного процесса в других государствах, определена концепция электронизации и цифровизации образовательного процесса. Исходя из современного понимания научно-технического прогресса системная автоматизация вызвала подготовку специалиста нового типа с качественно более высоким уровнем профессиональной подготовки. Такой подход предполагает переход от экстенсивных к интенсивным методам обучения физике и техническим дисциплинам на базе информационно-цифровых технологий. На основе проведенного анализа разработана модель основ формирования методической системы развития информационно-цифровой компетентности будущих специалистов компьютерных технологий в обучении физике и техническим дисциплинам.

В статье определены концептуальные основы развития информационно-цифровой компетентности будущих специалистов компьютерных технологий. Для достижения поставленной цели были использованы следующие методы: анализ теоретических источников по проблеме развития компетентностей, изучение и обобщение передового педагогического опыта. Определенные компоненты и модель являются основой создания структуры и содержания профессиональной подготовки будущего специалиста специальности “Профессиональное образование (Компьютерные технологии)”. Соблюдение указанных принципов обеспечивает выбор оптимальных форм, методов и средств обучения, а также содержания физики и технических дисциплин при подготовке будущих специалистов компьютерных технологий для развития их информационно-цифровой компетентности.

Ключевые слова: *концептуальные основы, информационно-цифровая компетентность, методика обучения, физика и технические дисциплины, цифровизация, будущие специалисты компьютерных технологий.*

TRYFONOVA O. M. Conceptual basis of development of information and digital competence of future specialists of computer technologies.

The article is devoted to the problem of outlining the conceptual foundations of the development of information and digital competence of future specialists in computer technology. This study has become especially relevant in the digitalization of education. It is established that for this state of development of society, the factor of systematization of information presented in a digital format becomes a special weight. Summarizing the experience of electronizing the educational process in other states, the concept of electronization and digitalization of the educational process is defined.

Based on the modern understanding of scientific and technological progress, systemic automation caused the training of a specialist of a new type with a qualitatively higher level of professional training. This approach involves the transition from extensive to intensive methods of teaching physics and technical disciplines on the basis of information and digital technologies. On the basis of the conducted analysis, a model of principles for the formation of a methodical system for the development of information and digital competence of future computer technology specialists in the teaching of physics and technical disciplines has been developed.

The article defines the conceptual framework for the development of information and digital competence of future computer technology specialists. To achieve this goal, the following methods were used: analysis of theoretical sources on the problem of developing competencies, studying and generalizing advanced pedagogical experience. Certain components and a model are the basis for creating the structure and content of professional training of a future specialist in the specialty "Vocational Education (Computer Technology)". Compliance with these principles ensures the selection of optimal forms, methods and teaching aids, as well as the content of physics and technical disciplines in the preparation of future computer technology specialists for the development of their digital information competence.

Keywords: *conceptual foundations, information and digital competency, teaching methods, physics and technical disciplines, digitalization, future specialists of computer technologies.*

DOI: <https://doi.org/10.31392/NZ-npu-142.2019.27>

УДК 373.2.064.1

Феднова І. М.

ОСОБЛИВОСТІ ПРОСВІТНИЦЬКОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ВИХОВАТЕЛЯ ЗАКЛАДУ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ

У статті розглянуто особливості просвітницької діяльності вихователя закладу дошкільної освіти. Уточнено суть концептуального поняття "просвітницька діяльність". Виокремлено основні риси просвітництва як суспільної течії – альтруїзм та доступність подання й комфортність отримання інформації суб'єктами взаємодії. Визначено аспекти просвітницької діяльності, її різні форми, через які відбувається надання інформації населенню, принципи організації просвітницької діяльності. Визначено мету просвітницької діяльності закладу дошкільної освіти – підвищення культури батьків та надання допомоги у вихованні дітей. Виокремлено й схарактеризовано основні форми реалізації просвітницької діяльності у закладах дошкільної освіти, найбільш ефективними з яких визначено застосування інформаційного інтернет-простору та залучення батьків до інтерактивної діяльності у святкових тематичних заходах.

Для комфортного розвитку дитини у двох додаткових системах – домашній та ЗДО – існує потреба організації просвітницько-консультативної діяльності ЗДО (закладів дошкільної освіти) для батьків дошкільнят, метою якої має стати ознайомлення дорослих з елементарними знаннями про особливості вікового розвитку дитини; надання їм допомоги у вирішенні особистих цілей щодо виховання нащадків, що призведе до узгодженості виховних впливів обох систем.

У статті уточнюється поняття "просвітницька діяльність"; визначено основні риси просвітницької діяльності як суспільної течії; виокремлено її основні функції; визначено мету, особливості організації, форм та методів реалізації просвітницької діяльності у закладах

дошкільної освіти.

Метою просвітницької діяльності закладів дошкільної освіти, організованої для батьків вихованців, є підвищення культури батьків та надання допомоги у вихованні дітей.

Ключові слова: просвітницька діяльність, заклад дошкільної освіти, батьки вихованців, риси просвітництва, батьківська культура.

Сучасний стан інформатизації суспільства та високий ступінь зайнятості працюючих батьків виявляє серйозну проблему: недостатню або фахово-хибну поінформованість батьків дітей у особливостях педагогічного впливу на розвиток особистості дитини. Зазначена проблема поглиблюється тим, що сучасні молоді батьки, що користуються послугами ЗДО, внаслідок зайнятості, не мають достатньо часу на розвиток педагогічних знань, а отже, їхній вплив на дитину визначається більшою мірою інтуїтивними потягами, ніж свідомими цілями. Зважаючи на те, що у ЗДО дитина підлягає цілеспрямованому педагогічно обґрунтованому з погляду вікової доцільності та змістових видів розвитку впливу фахівців, актуальною стає проблема стресу дитини, яка змушена постійно пристосовуватись як до режиму дитячого садку, так і домашніх правил життєдіяльності. Отже, для комфортного розвитку дитини у двох додаткових системах – домашній та ЗДО – існує потреба організації просвітницько-консультативної діяльності ЗДО для батьків дошкільнят, метою якої має стати ознайомлення дорослих з елементарними знаннями про особливості вікового розвитку дитини; надання їм допомоги у вирішенні особистих цілей щодо виховання нащадків, що призведе до узгодженості виховних впливів обох систем.

Метою статті визначаємо уточнення поняття “просвітницька діяльність”; визначення основних рис просвітницької діяльності як суспільної течії; виокремлення її основних функцій; визначення мети, особливостей організації, форм та методів реалізації просвітницької діяльності у закладах дошкільної освіти.

Готовність вихователів ЗДО до просвітницько-консультативної діяльності батьків учнів насамперед передбачає уточнення суті концептуального поняття: “просвітницька діяльність”.

У довідкових джерелах поняття “просвітницька діяльність” представлено в аспекті змісту просвітництва як суспільної течії, що сприяла розповсюдженню передових ідей та знань у різних суспільних верствах населення у різні роки існування держави. Філософський енциклопедичний словник поняття “просвітництво” наділяє функцією зміни поглядів населення, що ґрунтуються на релігійному або політичному авторитеті, такими котрі впливають із потреб людського розуму та можуть витримати критику з боку кожного окремого індивіда [5].

У наукових працях просвітництво представлено, перш за все, як діяльність видатних особистостей, зокрема, братств Києво-Могилянської академії, видатних діячів В. Каразіна, В. Капніста, В. Рубана, Я. Козельського та ін. Дослідники акцентують увагу на тому, що в історії держави просвітницька діяльність була зорієнтованою, перш за все, на неосвічені верстви населення, що спричиняло необхідність адаптувати інформацію для її розуміння конкретним соціальним товариством. Н. Фрадкіна зауважує на різноманітні форм та методів просвітницької діяльності слобідської інтелігенції: недільних

школах, позашкільних професійних загальноосвітніх закладах для робітників, товариств з поширення грамотності серед населення (у формах видавничої діяльності), закладах просвітницько-естетичного напрямку (товариств любителів хорового співу, музичного гуртку), наукових та науково-технічних товариствах (медичному, технічному, історико-філологічному тощо) [7].

Отже, основними рисами просвітницької діяльності можна визначити альтруїзм у взаємодії із населенням, збудження інтересу людей до нових ідей, доступність надання та комфортність отримання інформації, (через реалізацію у певних формах і методах її представлення).

Сучасні підходи до просвітницької діяльності визначають її різноплановість за змістом. Зокрема, найбільш активно просвітницька діяльність для населення організовується з метою поглиблення знань або формування споживчих умінь за змістом галузей економіки, політики, права, медицини, фізичної культури тощо. У дослідженні І. Лисенко висвітлюються особливості просвітницької діяльності організаційних психологів, основними видами якої автор визначає індивідуальні (доступ до відповідної літератури, профільних сайтів, аудіо та відео ресурсів); фронтальні (лекції) та групові (тренінги, рольові ігри, постійно діючі семінари). При цьому цікавим видається підхід до організації фронтальних форм, ефективність яких науковець вбачає в тому, що отримувана в присутності інших людей інформація засвоюється краще, оскільки на її сприйняття, аналіз та осмислення впливають емоційні реакції оточення. Цей ефект пов'язаний із поняттям фасилітації, що виявляється у більш успішній діяльності особистості за умови її перебігу у присутності спостерігачів (інших суб'єктів діяльності) [4]. І. Фольварочний аналізує просвітницьку діяльність учителя фізичної культури. При цьому автор зосереджується на ідеї популяризації здорового способу життя особистості через залучення до просвітницької діяльності як школярів, так і їхніх батьків. Науковець актуалізує увагу на конкретних формах просвітницької діяльності для дорослої аудиторії (показові виступи юних спортсменів, створення куточку спортивної слави у межах шкільного музею, оперативних таблиць та фотозвітів спортивних заходів та їх результатів, куточку для батьків з порадами про раціональний режим життя учнів тощо, організація спільних із батьками заходів типу "Мама, тато, я – спортивна сім'я"), що не лише дають уявлення про зміст конкретної інформації, але й активізують мотивацію щодо залучення у презентовану діяльність, викликають бажання бути причетним до неї [6].

Отже, аналіз досліджень з проблеми просвітницької діяльності представляє можливим визначити її основні функції: надання знань з окремих питань для конкретно визначеної аудиторії (при цьому має бути ураховано особливості сприйняття спільнотою інформації); організація інтерактивних заходів з конкретної проблеми з метою формування у населення певних практичних умінь та способів мислєдіяльності.

Дослідники у галузі педагогіки дошкільця зауважують, перш за все, на формуванні через просвітництво у батьків дітей культури батьківства, що розуміється як система батьківської діяльності, яка виділяє ступінь активності батька й матері в процесі виховання дітей у сім'ї [3]. Основною платформою для організації зазначеного процесу має стати система ЗДО, яка може як забезпечити професійне надання просвітницько-консультативних послуг

батькам вихованців, так і представити нові ідеї щодо розвитку сучасних дітей у мінливих умовах суспільних перетворень для широкої аудиторії. Крім підвищення культури батьків, метою просвітницької діяльності ЗДО науковці визначають також допомогу у вихованні дітей за умови особистісного впливу батьків на їх виховання [1].

Просвітництво батьків дітей дошкільного віку, за думкою Г. Борин, має відтворювати зміст педагогічних, логопедичних, медичних та психологічних проблем у вихованні та розвитку дитини відповідного віку [1]. При цьому варто зауважити, що, якщо для батьків дітей раннього та молодшого дошкільного віку найбільш актуальними будуть питання, що стосуються медичного (здоров'язбережувального) та психологічного аспектів розвитку, то батьки вихованців старшого дошкільного віку цікавляться насамперед питаннями підготовки дитини до школи, а тому методистам та вихователям ЗДО слід запропонувати для них інформацію, що стосується розвитку мовленнєвого апарату дошкільника (із включенням питань логопедії) та педагогічних аспектів впливу на розвиток психомоторної сфери дитини. Крім того, для батьків старших дошкільників важливістю проблема усвідомлення дитиною моральності поведінки, а тому актуальності набуває інформація про розвиток моральних якостей дитини, рівні норми у реакціях на аморальну поведінку людей в окремих ситуаціях.

В аспекті організації батьківського просвітництва у системі ЗДО слід зупинитись на найбільш прийнятних формах його реалізації. Так, А. Залізняка форми батьківської освіти розрізняє: за місцем проведення (у сім'ї, на нейтральній території, у закладі, на вулиці); характером спілкування (безпосереднім та опосередкованим, усним, письмовим, за допомогою технічних засобів зв'язку, із поєднанням видів спілкування); участю членів сімей (вся сім'я, обидва батьки, мати чи батько з дитиною, матері, батьки); кількістю сімей (індивідуальні, групові, масові або колективні); тривалістю (разові, короточасні, постійнодіючі, пульсуючі); змістом (формування знань та умінь; батьківських якостей і рис; правильного ставлення до дитини); метою (обслуговуючі, реабілітаційні, профілактичні, супроводжуючі); впливом на сім'ю (ознайомлюючі, спонукальні, перетворювальні) [2].

Погоджуючись із такою детальною характеристикою форм та методів просвітницької діяльності, зауважуємо, що в аспекті урахування тотальної зайнятості батьків, все ж таки більш ефективним буде організація їх просвітництва через застосування інформаційного інтернет-простору – для розсилання важливої для батьків інформації, а також через залучення батьків до інтерактивної діяльності у межах організації та проведення святкових тематичних заходів.

Висновок. Отже, поняття “просвітницька діяльність” розглядається нами як діяльність з поінформування конкретних суспільних ланок населення з важливих для них питань. Основними рисами просвітницької діяльності є альтруїзм та доступність подання й комфортність отримання інформації суб'єктами взаємодії. Функціонально просвітницька діяльність призначена сформувати у населення певні практичні уміння та способи мислєдіяльності, а тому її організатори мають орієнтуватись на інтерактивні форми взаємодії з аудиторією.

Метою просвітницької діяльності закладів дошкільної освіти, організованої для батьків вихованців, є підвищення культури батьків та надання допомоги у вихованні дітей. При цьому найбільш ефективними формами організації просвітництва батьків дітей визначено застосування інформаційного інтернет-простору та їх залучення до інтерактивної діяльності у святкових тематичних заходах.

Використана література:

1. Борин Г. В. Організаційно-педагогічні умови підготовки майбутніх вихователів до роботи з батьками дітей раннього віку: автореф. дис. ... канд. пед. наук.; спец.: 13.00.04 – Теорія і методика професійної освіти. Тернопіль, 2009. 20 с.
2. Залізник А. М. Форми та методи взаємодії з батьками старших дошкільників [Електронний ресурс]. URL : <https://dspace.udpu.edu.ua/jspui/bitstream/pdf>
3. Кушнір В. М. Формування культури батьківства в традиціях української педагогіки. *Дошкільна освіта в сучасному освітньому просторі : Проблеми та перспективи* : збірник тез за матеріалами Всеукр. науково-практичної конференції (23 листопада 2017 року) / гол. ред. В. Г. Кузь. Умань : ВПЦ “Візаві”, 2017. 88 с. С. 36-40. [Електронний ресурс]. Режим доступу : <https://dspace.udpu.edu.ua/jspui/bitstream/6789/7592/1/pdf>
4. Лисенко І. М. Особливості консультативної діяльності психолога в юридичній сфері. *Міжнародний науковий форум: соціологія, психологія, педагогіка, менеджмент* : збірник наукових праць. Вип. 9. Київ : Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2012. С. 178-184.
5. Философский словарь / под ред. И. Т. Фролова. Москва, 1986. 588 с.
6. Фольварочний І. В. Просвітницька діяльність у популяризації фізичної культури. *Педагогічний процес: теорія і практика*. 2014. Вип. 3. С. 60-62. [Електронний ресурс]. URL: http://nbuv.gov.ua/j-pdf/pptp_2014_3_14.pdf
7. Фрадкіна Н. В. Просвітницька діяльність інтелігенції на Слобожанщині в кінці XIX – на початку XX століття як феномен культури : автореф. дис. ... канд. філософських наук. Харків, 2007. 20 с.

References:

- [1] Boryn, H. V. (2009). Orhanizatsiino-pedahohichni umovy pidhotovky maibutnix vykhovateliv do roboty z batkamy ditei rannoho viku : avtoref. dys. ... kand. ped. nauk. ; spets. : 13.00.04 – Teoriia i metodyka profesiinoi osvity. Ternopil, 20 s.
- [2] Zalizniak, A. M. Formy ta metody vzaemodii z batkamy starshykh doshkilnykiv [Elektronnyi resurs]. URL : <https://dspace.udpu.edu.ua/jspui/bitstream/pdf>
- [3] Kushnir, V. M. (2017). Formuvannia kultury batkivstva v tradytsiiakh ukrainskoi pedahohiky. Doshkilna osvita v suchasnomu osvitnomu prostori : Problemy ta perspektyvy : zbirnyk tez za materialamy Vseukr. naukovo-praktychnoi konferentsii (23 lystopada 2017 roku) / hol. red. V. H. Kuz. Uman : VPTs “Vizavi”, 88 s. S. 36-40. [Elektronnyi resurs]. Rezhym dostupu : <https://dspace.udpu.edu.ua/jspui/bitstream/6789/7592/1/pdf>
- [4] Lysenko, I. M. (2012). Osoblyvosti konsultatyvnoi diialnosti psykhologa v yurydychnii sferi. Mizhnarodnyi naukovyi forum: sotsiologhiia, psykhologhiia, pedahohika, menezhment : zbirnyk naukovykh prats. Vyp. 9. Kyiv : Vyd-vo NPU imeni M. P. Drahomanova, S. 178-184.
- [5] Fylosofskiy slovar (1986). / pod red. Y. T. Frolova. Moskva, 588 s.
- [6] Folvarochnyi, I. V. (2014). Prosvitnytska diialnist u populiaryzatsii fizychnoi kultury. Pedahohichni protses: teoriia i praktyka. Vyp. 3. S. 60-62. [Elektronnyi resurs]. URL: http://nbuv.gov.ua/j-pdf/pptp_2014_3_14.pdf
- [7] Fradkina, N. V. (2007). Prosvitnytska diialnist intelihentsii na Slobozhanshchyni v kintsi XIX – na pochatku XX stolittia yak fenomen kultury : avtoref. dys. ... kand. filofosfyskykh nauk. Kharkiv, 20 s.

Феднова И. Н. Особенности просветительской деятельности воспитателя дошкольного образовательного заведения.

В статье рассмотрены особенности просветительской деятельности воспитателя дошкольного образовательного заведения. Уточнена суть концептуального понятия

“просветительская деятельность”. Выделены основные черты просвещения как общественного движения – альтруизм, доступность предоставления и комфорт получения информации субъектами взаимодействия. Определены аспекты просветительской деятельности, ее разные формы, посредством которых предоставляется информация населению, принципы организации просветительской деятельности. Определена цель просветительской деятельности дошкольного образовательного заведения: повышение культуры родителей и предоставление им помощи в воспитании детей. Выделены и охарактеризованы основные формы реализации просветительской деятельности в дошкольных образовательных заведениях, наиболее эффективными из которых определены применение информационного интернет-пространства и привлечение родителей к интерактивной деятельности в праздничных тематических мероприятиях.

Для комфортного развития ребенка в двух дополнительных системах – домашней и ДОЗ – существует потребность организации просветительно-консультативной деятельности ДОЗ (дошкольного образовательного заведения) для родителей дошкольников, целью которой должно стать ознакомление взрослых с элементарными знаниями об особенностях возрастного развития ребенка; оказание им помощи в решении личных задач по воспитанию потомков, что приведет к согласованности воспитательных воздействий обеих систем. В статье уточняется понятие “просветительская деятельность”; определены основные черты просветительской деятельности как общественного течения; выделены ее основные функции; определены цели, особенности организации, форм и методов реализации просветительской деятельности в учреждениях дошкольного образования. Целью просветительской деятельности учреждений дошкольного образования, организованной для родителей воспитанников, является повышение культуры родителей и оказание помощи в воспитании детей.

Ключевые слова: просветительская деятельность, дошкольное образовательное заведение, родители воспитанников, черты просветительства, родительская культура.

FEDNOVA I. M. Peculiarities of a teacher's professional activity in preschool education.

The article deals with the peculiarities of a teacher's educational activity in the institution of preschool education. The main definition of the concept “educational activity” is considered. It is singled out the basic features of enlightenment as a social trend that is altruism and availability of presentation, the convenience of obtaining information by members of interaction. The aspects of educational activity, its various forms with which the information is provided to the population, the principles of educational activities organization are determined. It is defined the purpose of the educational activity of the preschool education institution that is to raise the culture of parents and assisting in the upbringing of children. The main forms of educational activity realization in pre-school establishments are outlined and characterized, the most effective of which is the use of informational Internet space and involvement of parents in interactive activities in festive thematic.

For the comfortable development of the child in two additional systems - home and DOS - there is a need to organize educational and advisory activities of the DOS (preschool educational institution) for parents of preschool children, the aim of which should be to familiarize adults with basic knowledge about the features of age development of the child; assisting them in solving personal tasks of raising offspring, which will lead to a coordination of the educational effects of both systems. The article clarifies the concept of "educational activities"; identified the main features of educational activities as a social movement; its main functions are highlighted; The goals, features of the organization, forms and methods of implementing educational activities in preschool institutions are defined. The aim of the educational activities of pre-school education institutions, organized for parents of pupils, is to increase the culture of parents and to assist in raising children.

Keywords: educational activity, institution of preschool education, parents of pupils, features of education, parenting culture.

DOI: <https://doi.org/10.31392/NZ-npu-142.2019.28>

УДК 378.147:811.111

Kobylianska Iryna

THE POTENTIAL FEASIBILITY OF STUDENTS DEVELOPMENT SPEAKING IN THE EFL CLASSROOM AT HIGH LEVELS

This article describes conditions and the potential feasibility of learning speaking in the EFL classroom; what successful speaking entails as at the surface level as well as at a more deeply-structured level of study. The main psycholinguistic tasks were suggested by Levelt, namely: conceptualization, formulation, articulation, self-monitoring and automation. The challenges that teachers face when teaching speaking – especially at high levels and the difficulties students have to cope with and overcome when attempting to speak foreign language have covered in the article. If the atmosphere in the group is hostile and the student concerned is afraid of being ridiculed, speaking becomes impossible. Many problems may appear and language users have to adjust our conversation. Being knowledgeable with certain rules and principles in the abstract is not enough. In order to send an oral message, speakers should be skilful at it.

Teachers are crucial in the view of learning to speak that students may have. Teachers can and should do a great deal to pave the way to more EFL speaking in class. The more oral practice students encounter in class, using the proper techniques, creating a supportive atmosphere in class, the better language users they'll gradually become.

Keywords: *teaching of speaking, foreign language, students, learning to speak, challenges.*

It is important to be fully aware of the true nature and conditions of speech in order to understand neatly what successful speaking comprehends and requires. At the surface level, one may claim the speaking effectively equally implies being able to listen and to understand, as these skills very often co-occur. Speaking, thus, is essentially reciprocal because any interlocutor may contribute at any time to the development of the discourse, and to respond quickly to anyone else's hint.

The aim of the article is to describe the main queries concerning the teaching of speaking, conditions and particular challenges that dealing with speaking at advanced levels pose.

At a more deeply-structured level of study, speaking should be regarded as a general macro-skill which is made up of several processes. Levelt suggested that speech production implies four major psycholinguistic tasks, namely: conceptualisation, formulation, articulation and self-monitoring [8]. Conceptualisation has to do with planning the content of the message to be transmitted. Formulation is the stage in which the speaker finds the actual words and phrases (necessary to convey the intended meaning), sequences them and inserts the adequate grammatical links. Articulation is the process concerned with the organs of producing speech. Finally, self-monitoring is the phase in which one notices the mistakes and self-repairs[1].

Automation is required for effective spoken language, so any potential user of any language should develop it. However any speaker's attention capacity is limited. If attention is shifted from one of the processes to another, how can automation deploy? Skehan has shown that the speakers' fluency, accuracy and complexity of

speech all demand capacity and that there is likely to be a sort of trade-off among these constituents of the skill [12]. Increasing attention to one would almost inevitably limit one's capacity for the others. As Bygate puts it: "Getting learners to focus on accuracy is likely to encourage a less exploratory or fluent use of the language [4]. Pushing them to develop fluency, on the other hand, might encourage greater use of formulaic chunks of language, discouraging attention to accuracy and reducing speakers' capacity for processing complex language. Leading them to experiment with new expressions or new combinations of words and phrases might jeopardise their accuracy or fluency" [3].

To the above stated, we should add that because in most cases speech is produced literally against the clock and it is unrehearsed, a successful speaker must also develop the ability to make quick decisions (such as, for example, on the exact wording) on the spot as s-/he does not usually enjoy much time for re-drafting. Actually, time pressure is one of the major constraints of naturally occurring speech. Because speakers have little time to organise and execute their message, they often explore phrasing as they speak. The kind of behaviour that speakers tend to show while using the language gives rise to four ordinary characteristics of spoken language that Bygate has explored and explained [4]. Then, for him, speech is typically characterised by: (1) improvisation and the use of less complex syntax, (2) incomplete sentences, broken clauses and abbreviations, (3) use of fixed conventional language or "formulaic expressions", and (4) devices to gain time to elaborate one's message and give shape to one's thoughts, such as "fillers", pauses or hesitations. Bygate has established a differentiation between "facilitation devices" and "compensation devices"[4]. Facilitating features include simplification, ellipsis, formulaic expressions and fillers. "Compensation features" include self-correction, false starts, repetition and rephrasing. These features: "all help reduce memory load, just as they help to lighten the planning load".

Because when we speak: "we do not merely know how to assemble sentences in the abstract (but) we have to produce them and adapt them to the circumstances. This means making decisions rapidly, implementing them smoothly, and adjusting our conversation as unexpected problems appear in our path", a competent speaker is the one who has both knowledge and skill as we have already anticipated above[5]. Concerning knowledge, speakers must know the rules for accuracy. We know how to combine words and compose sentences. We can decide whether sentences are right or wrong. We can understand and memorize things. This knowledge, coming from different sources, is essential for performing a language in its oral mode. As regards this skill, it is interesting to note the extent to which speaking is an activity that implies quick decisions. Many problems may appear and language users have to adjust our conversation. We can rehearse, practise and imitate how to do this. Being knowledgeable with certain rules and principles in the abstract is not enough. In order to send an oral message, speakers should be skilful at it [7].

Bearing in mind this dichotomy ("knowledge" vs. "skill") is preeminent for the FL teacher given that the effective deployment of each one demands a different proper pedagogy. If we are to really create the conditions for speaking to emerge in class, we will have to help our students by (1) providing them with the required knowledge, plus (2) offering manifold opportunities in class in which they could rehearse and

imitate certain features of the skill so as to develop it successfully.

The fact that especially at high levels, speaking is somehow elusive and transient – we have stated before that it is spontaneous and, as such, almost impossible to anticipate – makes it very difficult to reduce it automatically to pre-established patterns. Learners could more or less straightforwardly be instructed on knowledge about the target language, but what is the ideal practice to offer to them in each case so that they develop the required skill to speak naturally? How should speaking activities be sequenced? What are the criteria to apply in order to determine the degree of difficulty that each activity poses? These, and other questions alike, lead to a certain kind of uncertainty on the teacher's side which means an important drawback for its teaching because teachers could easily wonder whether it is worthwhile to invest class time in such a comprehensive and complex task, or even hesitate whether there is something they can realistically do to teach speaking successfully. The challenge that teachers face when teaching speaking – especially at high levels, as we have already said – is that the lesson becomes less predictable than the comforting series of steps that more controlled activities at lower levels may bring about[9].

There are specific difficulties students have to cope with and overcome when attempting to speak through a language which is not their LI:

1. We should underline that FL speaking is far more difficult for students than speaking in their LI. This is mainly due to the gaps and even obstacles that might arise: “Our students can communicate their ideas and emotions using their LI with fluency, maturity and certain depth of thinking, but in English they have serious limitations and lack of language” .

2. Without positive feedback, learners will hardly make headway in speaking, because: “students often underestimate their oral ability”. Learning speaking should become an altogether positive experience and the teacher's support and guidance becomes essential.

3. Another remarkable constraint is the inhibition that public speaking often causes. This could make students reticent to speak: “learners are often inhibited about trying to say things in a foreign language in the classroom: worried about making mistakes, fearful of criticism or losing face, or simply shy of the attention that their speech attracts”. It becomes immediately apparent the obvious unrest and unease that many students show when they are asked to communicate in class through the L2. Then, it is not surprising that they exhibit overt reluctance to take part in oral activities, silence being the principal characteristic of many (supposedly) oral lessons.

4. The atmosphere of the class may not be welcoming but one that invites not to utter a single word. We can't overlook that creating a certain mood in the class environment is absolutely important. In this sense, a friendly, lively and relaxed atmosphere will bring about a pleasant sort of group feeling that will make things easier for students. After all: “Speaking is not something that everyone does with ease. It becomes impossible, even for the most extrovert person, if the atmosphere in the group is hostile and the learner concerned is afraid of being ridiculed or mocked”. Students must feel secure so as to decide that they want to speak in class.

5. Sometimes the students' reticence to speak is based simply in their lack of interest in what is happening in class. If the students perceive class activities as

irrelevant they lose their motivation. This has a terribly negative impact on their process of learning as learners might stop getting dynamically involved in class.

Two essential aspects of students' active participation in class are their self-confidence and their motivation. Both are intimately related: if teachers are to instill confidence in students, motivation is the most important ingredient that must certainly be used. If students are interested in what takes place in class, they will build and deploy a feeling of "I can cope", will show eagerness to participate and, by accumulating practice, they will develop self-confidence[14].

It is essential to search motivating activities. Motivation is directly linked to interest and positive attitude, eagerness to assume responsibility and readiness to make the effort that language learning requires. Teachers can do a lot in this regard to facilitate students' production in the target language by choosing engaging and motivating activities, which should have real interest for the students: "Students learn best when they're interested in what they're doing. That means that they won't speak English if it feels irrelevant [or if] they don't want to".

6. We also have to take into account the extent to which practising speaking is time-consuming. It takes a long time to give shape to one's thoughts and then choose the actual wording in a non-native language. Learners do not generally have enough time to elaborate their utterances carefully under the restrictions of the limited time span given in class for every activity and this at times leads to mistakes: "when we speak, we have to build up the message and articulate quickly, so we are more spontaneous and consequently we frequently make mistakes -which we sometimes notice later. Time constraint is a factor of remarkable importance and students usually find themselves under strong pressure.

7. Because of the shortage of time to articulate messages, teachers should help learners by making them fully aware of the importance of resorting to whatever language they already know. The aim is to be understood. That is why the activities provided should foster the deployment of the most adequate strategies to fill potential gaps that might stop the communication process. With the passage of time and accumulated experience, learners will become more competent, thus progressively needing to rely less and less on strategies – though even proficient speakers occasionally may find them useful and make use of them.

When facing EFL teaching, speaking generally poses particular difficulties to the teaching practitioner in question, too. The most outstanding ones are the following:

1. Teachers find it difficult to assess whether we have been successful at teaching speaking. Even reflecting upon our own experience after having dealt with it may at times provide us with mixed feelings about our performance. How can teachers really notice progress in our students' ability to speak after them having taken a course?

2. All teachers want to make the most of any instance of class. Effectiveness is regarded as a must. When teaching speaking, teachers are fully aware of the challenge of determining precisely what "speaking perfectly" involves. What do we mean by such a concept? Are we thinking of "speaking fluently"? Is it a question of "speaking accurately"? Do we aim at helping our students to "speak with a wealth of vocabulary"? Maybe "with an ample range of idiomatic expressions"? Do we have "speaking in a culturally appropriate way" in mind?

3. Classes are heterogeneous, and students bring a myriad of different characteristics with them (age, cultural background, personality, gender, etc.). Some of these features may bias certain learners' attitude and performance in class more strongly than others and hence the students' willingness to take part in oral activities will vary considerably. It is important to take into account that students' lack of participation does not automatically mean that they lack the ability to do so. It may just be that some circumstances (either theirs or in the environment) may be inhibiting or blocking them somehow. Then, how can teachers cope with these issues? How should teachers address the likely students' uneven participation?

4. As stated before, speaking activities tend to be time-consuming, and teachers often complain that class time is too reduced to be able to cover everything that students would need for successful language achievement. Planning carefully what to do and how to perform things is essential. Both the provision of quality input plus that of opportunities for oral interaction will have to be balanced in a conscientious way. Teachers want to maximise students' talking time (STT), as it is of paramount importance in learning speaking. How can teachers know for sure that students are making the most of their STT?

5. Assessing speaking is challenging and dealing smoothly with students' errors is not easy. How can teachers be sure that they are properly qualified to decide what should be corrected (or ignored), when and how to do it? How can teachers find out ways to provide learners with valuable feedback so that it may have a learning impact on students? [10]

The above compiled list of difficulties should not discourage teachers or make us believe that the development of this skill under instruction is unfeasible. As long as teachers resort to proper techniques, create a supportive atmosphere in class, and include speaking systematically in their syllabi, the teaching of this skill may be similarly enriching and successful to that of any other.

Bearing all the issues we have been discussing so far in mind, we can conclude that the teacher's role in the oral class is absolutely important. As with every other aspect of our teaching, successful and effective performance aimed at making students deploy EFL speaking will depend more on our own belief and attitude than on the training we have previously had. If we perceive the teaching of speaking as insurmountable task, then we'll do almost nothing to help learners develop this skill. Deploying EFL speaking, though demanding, is neither unfeasible nor unattainable. It does require guidance and support on the part of the teacher, and accumulated time and systematic practice on the students' side. That is why in spite of its complexity "teachers should not cease in their attempts to bring about speaking in students: it is always in the hands of the teacher to decide whether to include speaking as an ordinary constituent of classes or not" . Only when oral practice plays a role regularly in our lessons will learners steadily become competent at the productive skill of speaking. Teachers can contribute significantly to turn mere students of English, with a vast knowledge of grammar and structures, into ordinary users of English as a true means of communication.

References:

- [1] Arnold, J. (2002). "Speak Easy", *Oral Skills: Resources and Proposals for the classrooms*, 51-64.
- [2] Brown, C. J. (1983). *Teaching the Spoken Language*. Cambridge: C.U.P.

- [3] Brumfit, C. J. (1984). *Communicative Methodology in Language Teaching*. Cambridge: C.U.P.
- [4] Bygate, M. (1987). *Speaking*. Oxford: O.U.P.
- [5] Folse, K. S. (2006). *The Art of Teaching Speaking*. Michigan: The University of Michigan Press.
- [6] Harmer, J. (1983). *The Practice of English Language Teaching*. London: Longman.
- [7] Hedge, T. (2000). *Teaching and Learning in the Language Classroom*. Oxford: O.U.P.
- [8] Levelt, W.J.M. (1989). *Speaking: from Intention to Articulation*. Cambridge, MA.:M.I.T.
- [9] Montijano, M. P. (2003). "Helping EFL Students Deploy Speaking Under Instruction: a Sensible Aim or a Mere Utopia?", *CETA Magazine*, 5, 36-41.
- [10] Montijano, M. P. (2003). "Getting the right balance among variables when implementing EFL speaking activities", *Granada: Ediciones Adhara*, 91-100.
- [11] Rivers, W. and Temperley, R. S. (1978). "A Practical Guide to the Teaching of English", New York: O.U.P.
- [12] Skehan, P. A (1998). *Cognitive Approach to Language Learning*. Oxford: O.U.P.
- [13] Tejada, G. and Nieto, J. M. (1996). "Oral communication". *A Handbook for TEFL*. Alcoy: Marfil, 239-258.
- [14] Tomlinson, B. (2001). "Materials development": *The Cambridge Guide to Teaching English to Speakers of Other Languages*. Cambridge: C.U.P.

Кобылянська І. В. Потенційна можливість розвитку мовлення студентів на уроках іноземної англійської мови на вищих рівнях.

Стаття описує умови та потенційну можливість навчання говоріння на уроках іноземної англійської мови, що тягне за собою успішне мовлення як на поверхневому, так і на глибокому рівні навчання. Основні психолінгвістичні завдання були запропоновані Левелтом, а саме: концептуалізація, формулювання, артикуляція, самоконтроль та автоматизація. У статті висвітлюються проблеми, з якими стикаються викладачі при викладанні усного мовлення – особливо на високих рівнях, – та труднощі, з якими студенти повинні впоратися і долати, пробуючи говорити іноземною мовою. Якщо атмосфера в групі ворожа для студентів, які стурбовані, що над ними насміхаються, мовлення стає неможливим. Багато проблем може з'явитися під час розмови, і користувачі мови повинні пристосувати розмову до умов. Знання певних правил та принципів в абстрактному вигляді недостатньо. Для того щоб відправити усне повідомлення, доповідачі повинні бути в цьому вправними.

Викладачі мають вирішальне значення у погляді навчання говоріння, що студенти можуть мати. Викладачі можуть і повинні зробити багато для того, щоб прокласти шлях до більшої кількості говоріння іноземною англійською мовою у класі. Чим більшою буде усна практика, з якою стикаються студенти у класі, використовуючи відповідні методики, створюючи сприятливу атмосферу, тим кращими споживачами мови вони поступово стануть.

Ключові слова: викладання мови, іноземна мова, студенти, навчання говоріння, проблеми.

Кобылянская И. В. Потенциальная возможность развития речи студентов на уроках иностранного английского языка на высших уровнях.

Статья описывает условия и потенциальную возможность обучения говорению на уроках иностранного английского языка, что влечет за собой успешная речь как на поверхностном, так и на глубоком уровне обучения. Основные психолингвистические задачи были предложены Левелтом, а именно: концептуализация, формулировка, артикуляция, самоконтроль и автоматизация. В статье освещаются проблемы, с которыми сталкиваются преподаватели при преподавании устной речи – особенно на высоких уровнях, – и трудности, с которыми студенты должны справиться и преодолеть, пытаются говорить на иностранном языке. Если атмосфера в группе враждебная для студентов, они обеспокоены, что над ними смеются, речь становится невозможной. Многие проблемы могут появиться во время разговора и пользователи языка должны приспособить разговор к условиям. Знание определенных правил и принципов в абстрактном виде недостаточно. Для того чтобы отправить устное сообщение, докладчики должны быть в этом умелыми.

Преподаватели имеют решающее значение во взгляде обучения говорению, что студенты могут иметь. Преподаватели могут и должны сделать многое для того, чтобы проложить

путь к большому количеству говорения на иностранном английском языке в классе. Чем больше будет устная практика, с которой сталкиваются студенты в классе, используя соответствующие методики, создавая благоприятную атмосферу, тем лучшими потребителями языка они постепенно станут.

Ключевые слова: преподавание языка, иностранный язык, студенты, обучение говорения, проблемы.

НАШІ АВТОРИ

ПЕДАГОГІЧНІ НАУКИ

- БЛАН
АНДРІЙ
МИКОЛАЙОВИЧ кандидат педагогічних наук, доцент кафедри інформаційних систем і технологій технологій Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова (Україна, Київ), e-mail: RV_221a@meta.ua
- БІНЕЦЬКА
ДАР'Я
ІГОРІВНА кандидат педагогічних наук, старший викладач кафедри загального мовознавства та германістики Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова (Україна, Київ), e-mail: Dari2405@ukr.net
- БИКОВСЬКИЙ
ЯРОСЛАВ
ТИМУРОВИЧ аспіран кафедри теорії та методики навчання фізики і астрономії Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова (Україна, Київ), e-mail: RV_221a@meta.ua
- БОНДАР
ВОЛОДИМИР
ІВАНОВИЧ доктор педагогічних наук, професор, академік НАПН України, декан факультету педагогіки і психології Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова (Україна, Київ), e-mail: RV_221a@meta.ua
- БУХАНСВИЧ
ВІКТОРІЯ
ВАСИЛІВНА викладач кафедри інструментального та оркестрового виконавства факультету мистецтв імені А. Авдієвського Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова (Україна, Київ), e-mail: iov_npu@ukr.net
- ГАРКУША
ЛЮДМИЛА
ІВАНІВНА старший викладач кафедри інструментально-виконавської майстерності інституту мистецтв Київського університету імені Бориса Грінченка (Україна, Київ), e-mail: RV_221a@meta.ua
- ГЕВКО
ІГОР
ВАСИЛЬОВИЧ доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри комп'ютерних технологій Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка (Україна, Тернопіль), e-mail: gevko.i@gmail.com
- ГРУБА
ТАМІЛА
ЛЕОНІДІВНА кандидат педагогічних наук, доцент кафедри української мови та літератури Міжнародного економіко-гуманітарного університету імені академіка Степана Дем'янчука (Україна, Рівне), e-mail: grubatamila@i.ua
- ДАРМАНСЬКА
ІРИНА
МИКОЛАЇВНА кандидат педагогічних наук, доцент кафедри менеджменту освіти та педагогіки вищої школи Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії (Україна, Хмельницький), e-mail: irdar170276@ukr.net.
- ДОЛБИШЕВА
НІНА
ГРИГОРІВНА кандидат наук з фізичного виховання та спорту, доцент Придніпровської державної академії фізичної культури і спорту (Україна, Дніпро), e-mail: anya_mihailichen@mail.ru
- ЕКОНОМОВА
ОЛЬГА
СЕРАФІМІВНА старший викладач кафедри інструментально-виконавської майстерності інституту мистецтв Київського університету імені Бориса Грінченка (Україна, Київ), e-mail: RV_221a@meta.ua
- КАЧАНОВ
ВАЛЕРІЙ
ІВАНОВИЧ кандидат військових наук, доцент кафедри загального мовознавства і германістики Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова (Україна, Київ), e-mail: Sirko1680@i.ua

| | |
|-------------------------------------|---|
| КЕДІС ОЛЕГ ЮРІЙОВИЧ | заслужений діяч мистецтв України, завідувач кафедри музичного мистецтва відокремленого підрозділу Миколаївської філії “Київський національний університет культури і мистецтв” (Миколаїв, Україна), e-mail: RV_221a@meta.ua |
| КЛОС ЛЮДМИЛА МИКОЛАЇВНА | асистент кафедри мікробіології, вірусології та імунології Національного медичного університету імені О. О. Богомольця (Україна, Київ), e-mail: mila0712@ukr.net |
| КОБИЛЯНСЬКА ІРИНА ВАСИЛІВНА | кандидат педагогічних наук, старший викладач кафедри іноземних мов за професійним спрямуванням Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова (Україна, Київ), e-mail: ikobylianska@gmail.com |
| КОВАЛЕНКО ОЛЕНА АНАТОЛІВНА | кандидат філологічних наук, доцент кафедри української та іноземних мов Одеського державного аграрного університету (Україна, Одеса), e-mail: kovalenkooday@ukr.net |
| КОДАЛАШВІЛІ ОКСАНА БОГДАНІВНА | доцент кафедри методики викладання англійської мови Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова (Україна, Київ), e-mail: kodaloks@gmail.com |
| КУПРІЙ ТЕТЯНА ГЕОРГІВНА | кандидат історичних наук, доцент історико-філософського факультету Київського університету імені Бориса Грінченка (Україна, Київ), e-mail: RV_221a@meta.ua |
| ЛАДНИЙ АНТОН СЕРГІЙОВИЧ | викладач кафедри музичного мистецтва відокремленого підрозділу Миколаївської філії “Київський національний університет культури і мистецтв” (Миколаїв, Україна), e-mail: ladnyi92@gmail.com |
| ЛОБАЧУК ІННА МИКОЛАЇВНА | кандидат педагогічних наук, старший викладач кафедри методики навчання іноземних мов Вінницького державного педагогічного університету імені М. Коцюбинського (Україна, Вінниця), e-mail: innalobachuk85@gmail.com |
| КУТАС О. Г. | магістр кафедри фізичної реабілітації Національного університету фізичного виховання та спорту України (Україна, Київ), e-mail: massagekunye@gmail.com |
| МАКАРОВА ЕММА ВІКТОРІВНА | старший викладач кафедри академічного та естрадного вокалу Інституту мистецтв Київського університету імені Б. Грінченка (Україна, Київ), e-mail: RV_221a@meta.ua |
| МАЛЕЖИК ПЕТРО МИХАЙЛОВИЧ | кандидат фізико-математичних наук, докторант кафедри комп’ютерної інженерії та освітніх вимірювань Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова (Україна, Київ), e-mail: petko@i.ua |
| МАРТПРОСЯН ОЛЕНА ІВАНІВНА | кандидат педагогічних наук, вчитель-методист, викладач кафедри суспільно-гуманітарних дисциплін ВПУ № 25 м. Києва (Україна, м. Київ) e-mail: RV_221a@meta.ua |
| МИХАЙЛІЧЕНКО АННА ГЕННАДІВНА | аспірантка Придніпровської державної академії фізичної культури і спорту (Україна, Дніпро), e-mail: anya_mihailichen@mail.ru |
| МОСКОВЧУК НАТАЛЯ МИКОЛАЇВНА | аспірантка кафедри теорії та методики дошкільної освіти факультету дошкільної педагогіки та психології ПНПУ імені К. Д. Ушинського (Україна, Одеса), e-mail: moskovchuknata85@gmail.com |

- ОДАЙСЬКИЙ
САВЕЛІЙ
ІВАНОВИЧ кандидат педагогічних наук, доцент, директор Чернівецького вищого професійного училища радіоелектроніки (Україна, Чернівці),
e-mail: odaisky1965@ukr.net
- ПАНЬ ЦЯНЫЇ аспірант Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова (Україна, Київ), sarina_30@ukr.net
- ПИСАРЧУК
ОКСАНА
ТАРАСІВНА кандидат педагогічних наук, доцент кафедри педагогіки і методики початкової та дошкільної освіти Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка (Україна, Тернопіль),
e-mail: pysarchukoksana04@gmail.com
- ПОРОШИНА
ВАЛЕНТИНА
ДМИТРІВНА старший викладач кафедри методики викладання іноземної філології Київського університету імені Б. Грінченка (Україна, Київ), e-mail: RV_221a@meta.ua
- РІДКОВЕЦЬ
ТАМАРА
ГРИГОРІВНА кандидат медичних наук, доцент кафедри фізичної реабілітації Національного університету фізичного виховання та спорту України (Україна, Київ), e-mail: RV_221a@meta.ua
- СТРЕЛЬНИК
ОЛЬГА
ОЛЕКСАНДРІВНА здобувач Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова, викладач кафедри германських і романських мов Київського національного лінгвістичного університету (Україна, Київ),
e-mail: golden_arrow@ukr.net
- СТРЕЛЬЧЕНКО
КОСТЯНТИН
МАРТИНОВИЧ заслужений артист України, доцент кафедри інструментально-виконавської майстерності Інституту мистецтв Київського університету імені Бориса Грінченка (Україна, Київ),
e-mail: km.strelchenko@kubg.edu.ua
- ТКАЧУК
ВОЛОДИМИР
ВАСИЛЬОВИЧ доцент кафедри інструментального та оркестрового виконавства факультету мистецтв імені А. Авдієвського Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова (Україна, Київ),
e-mail: iov_npu@ukr.net
- ТРИФОНОВА
ОЛЕНА
МИХАЙЛІВНА кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри природничих наук та методик їхнього навчання, докторант Центральноукраїнського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка (Україна, Кропивницький), e-mail: olenatrifonova82@gmail.com
- ФЕДНОВА
ІРИНА
МИКОЛАЇВНА аспірант кафедри педагогіки та психології Університету імені Альфреда Нобеля (Україна, Дніпро),
e-mail: irynafednova18@gmail.com
- ЯКОВЕНКО
ВІРА
ГРИГОРІВНА старший викладач кафедри академічного та естрадного вокалу Інституту мистецтв Київського університету імені Бориса Грінченка (Україна, Київ), e-mail: RV_221a@meta.ua
- ЯЦЕНКО
ТАМАРА
СЕМЕНІВНА доктор психологічних наук, професор, академік НАПН України, завідувач кафедри психології, глибинної корекції та реабілітації Черкаського національного університету імені Богдана Хмельницького (Україна, Черкаси),
e-mail: RV_221a@meta.ua

ЗМІСТ

ПЕДАГОГІЧНІ НАУКИ

Бондар В. І., Яценко Т. С.КРИТИЧНЕ МИСЛЕННЯ У СОЦІАЛЬНОМУ,
НАУКОВОМУ ТА ОСВІТНЬОМУ ПІЗНАННІ 5**Білан А. М.**ОРГАНІЗАЦІЯ САМОСТІЙНОЇ РОБОТИ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ
ПРОФЕСІЙНОГО НАВЧАННЯ В ПРОЦЕСІ ІНФОРМАТИЧНОЇ ПІДГОТОВКИ..... 16**Бінецька Д. І.**ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНИЙ АНАЛІЗ ДІЯЛЬНОСТІ ВИКЛАДАЧА
І СТУДЕНТА В ХОДІ РОЗВИТКУ ДОСЛІДНИЦЬКИХ УМІНЬ МАЙБУТНІХ
УЧИТЕЛІВ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ 25**Биковський Я. Т.**ПОРІВНЯЛЬНИЙ АНАЛІЗ СУЧАСНОГО СТАНУ ОСВІТНІХ РЕЗУЛЬТАТІВ
УЧНІВ З ФІЗИКИ І МАТЕМАТИКИ: 2008–2018 РОКИ 32**Буханєвич В. В.**ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ГЕДОНІСТИЧНОГО КОМПОНЕНТА ЯК УМОВА
ІНТЕНСИВНОГО НАВЧАННЯ СКРИПАЛЯ-ПОЧАТКІВЦЯ 43**Гевко І. В.**ЗАСТОСУВАННЯ КОМП'ЮТЕРНИХ ТЕХНОЛОГІЙ В ОСВІТНІЙ ПРОЦЕС
ПІДГОТОВКИ В ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ 51**Груба Т. Л.**ПРОБЛЕМА ФОРМУВАННЯ МОВНОЇ ОСОБИСТОСТІ
ЯК МІЖДИСЦИПЛІНАРНЕ ПОНЯТТЯ 60**Дарманська І. М.**МЕТОДИ ТА ПРИЙОМИ ФОРМУВАННЯ УПРАВЛІНСЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ
МАЙБУТНІХ КЕРІВНИКІВ ЗАКЛАДІВ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ..... 69**Долбишева Н. Г., Михайліченко А. Г.**МЕТОДИКА ВДОСКОНАЛЕННЯ ТЕХНІЧНОЇ ПІДГОТОВКИ ЧЕРЛІДИРІВ НА
ЕТАПІ ПОПЕРЕДНЬОЇ БАЗОВОЇ ПІДГОТОВКИ 79**Економова О. С., Гаркуша Л. І.**ЕСТЕТИЧНЕ СПРИЙНЯТТЯ ФОРТЕПІАННИХ ТВОРІВ У ПІДГОТОВЦІ
СТУДЕНТІВ ДО ПРАКТИЧНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ 92**Качанов В. І., Кодалашвілі О. Б.**

СУЧАСНІ МЕТОДИЧНІ ПІДХОДИ ДО ВИКЛАДАННЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ..... 98

Клос Л. М.ТЕНДЕНЦІЇ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ ФАХІВЦІВ ФАРМАЦЕВТИЧНОЇ
ГАЛУЗІ: ЗАРУБІЖНИЙ ДОСВІД 106

| | |
|--|-----|
| Коваленко О. А. | |
| ЕКЗИСТЕНЦІЙНИЙ ЗМІСТ ОСНОВНИХ ІДЕЙ В ІНТИМНО-МЕДИТАТИВНІЙ ЛІРИЦІ Т. Г. ШЕВЧЕНКА | 116 |
| Ладний А. С., Кедіс О. Ю. | |
| КОМУНІКАТИВНІ АСПЕКТИ ДІЯЛЬНОСТІ ХОРОВОГО ДИРИГЕНТА | 124 |
| Лобачук І. М. | |
| ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ЕФЕКТИВНОГО ПРОФЕСІЙНО ОРІЄНТОВАНОГО НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ СТУДЕНТІВ МАГІСТРАТУРИ | 130 |
| Макарова Е. В., Яковенко В. Г. | |
| ФОРМУВАННЯ ТВОРЧОЇ ОСОБИСТОСТІ СПІВАКА-ВИКОНАВЦЯ В УМОВАХ СУЧАСНОГО ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ | 138 |
| Малежик П. М. | |
| ПЕДАГОГІЧНІ АСПЕКТИ РОЗВИТКУ ІНТЕЛЕКТУАЛЬНИХ УМІНЬ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ З КОМП'ЮТЕРНИХ НАУК ПІД ЧАС ВИВЧЕННЯ ТЕХНІЧНИХ ДИСЦИПЛІН | 145 |
| Мартіросян О. І., Порошина В. Д., Купрій Т. Г. | |
| ІСТОРИОГРАФІЯ РОЗВИТКУ ВИЩОЇ ОСВІТИ УКРАЇНИ В 1920-Х – 2007-Х РР. : ВІТЧИЗНЯНИЙ ІСТОРИКО-ПЕДАГОГІЧНИЙ АСПЕКТ | 155 |
| Московчук Н. М. | |
| СТАН УКРАЇНОМОВНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ІНОЗЕМНИХ ФАХІВЦІВ ТЕХНІЧНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ | 164 |
| Одайський С. І. | |
| СУЧАСНІ ВИМІРИ ТА ПРІОРИТЕТИ РОЗВИТКУ ВИЩОЇ ОСВІТИ: ПОРІВНЯЛЬНИЙ АСПЕКТ | 174 |
| Пань Цяньї | |
| СИТУАЦІЇ ВИБОРУ ЯК ЗАСІБ РОЗВИТКУ КРЕАТИВНОСТІ УЧНІВ ПІДЛІТКОВОГО ВІКУ У НАВЧАЛЬНО-МУЗИЧНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ | 188 |
| Рідковець Т. Г., Кутас О. Г. | |
| ЙОГОТЕРАПІЯ І АКУПРЕСУРА ЯК АЛЬТЕРНАТИВНІ МЕТОДИКИ В ВІДНОВНОМУ ЛІКУВАННІ ХВОРИХ НА КОКСАРТРОЗ | 194 |
| Стрельник О. О. | |
| ІНОЗЕМНА МОВА ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ ПРОЕКТНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ФІЛОЛОГІВ В СИСТЕМІ НЕПЕРЕРВНОЇ ОСВІТИ | 206 |
| Стрельченко К. М. | |
| МЕТОДИКА ВИКОНАННЯ ТВОРІВ НА БАЯНІ ТА АКОРДЕОНІ В ЕСТРАДНО-ДЖАЗОВИХ СТИЛЯХ | 220 |
| Ткачук В. В. | |
| МЕТОДИЧНІ ЗАСАДИ ВИКОРИСТАННЯ МИСТЕЦЬКО-ПЕДАГОГІЧНОГО ДОРІВКУ М. КОЛЕССИ У ФАХОВІЙ ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИКИ | 226 |

Трифорова О. М.

КОНЦЕПТУАЛЬНІ ЗАСАДИ РОЗВИТКУ ІНФОРМАЦІЙНО-ЦИФРОВОЇ
КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ КОМП'ЮТЕРНИХ ТЕХНОЛОГІЙ 233

Феднова І. М.

ОСОБЛИВОСТІ ПРОСВІТНИЦЬКОЇ ДІЯЛЬНОСТІ
ВИХОВАТЕЛЯ ЗАКЛАДУ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ 241

Kobylianska Iryna

THE POTENTIAL FEASIBILITY OF STUDENTS DEVELOPMENT
SPEAKING IN THE EFL CLASSROOM AT HIGH LEVELS 247

НАШІ АВТОРИ 254

СОДЕРЖАНИЕ**ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ НАУКИ**

| | |
|--|-----|
| Бондарь В. И., Яценко Т. С. Критическое мышление в социальном, научном и образовательном познании. | 5 |
| Быковский Я. Т. Сравнительный анализ современного состояния образовательных результатов учащихся по физике и математике: 2008–2018 гг. | 16 |
| Бинецкая Д. И. Психолого-педагогический анализ деятельности преподавателя и студента в ходе развития исследовательских умений будущих учителей иностранного языка. | 25 |
| Гевко И. В. Применение компьютерных технологий в учебном процессе при подготовки студентов в высших учебных заведениях. | 32 |
| Буханевич В. В. Обеспечение гедонистического компонента как условие интенсивного обучения начинающего скрипача. | 44 |
| Билан А. М. Организация самостоятельной работы будущих педагогов профессиональной учебы в процессе подготовки информатики. | 51 |
| Груба Т. Л. Проблема формирования языковой личности как междисциплинарного понятия. | 60 |
| Дарманская И. Н. Методы и приемы формирования управленческой компетентности будущих руководителей учреждений общего среднего образования. | 69 |
| Долбышева Н. Г., Михайличенко А. Г. Методика совершенствования технической подготовки чер лидеров на этапе предыдущей базовой подготовки. | 79 |
| Экономова О. С., Гаркуша Л. И. Эстетическое восприятие фортепианных произведений при подготовки студентов к практической деятельности. | 93 |
| Качанов В. И., Кодалашвили О. Б. Современные подходы в изучении английского языка. | 98 |
| Клос Л. Н. Тенденции профессиональной подготовки специалистов фармацевтической отрасли: зарубежный опыт. | 106 |
| Коваленко О. А. Экзистенционное содержание основных идей в интимно-медитативной лирике Т. Г. Шевченко. | 116 |
| Ладный А. С., Кедис О. Ю. Коммуникативный аспект деятельности хорового дирижера. | 124 |
| Лобачук И. Н. Психолого-педагогические условия эффективного профессионально ориентированного обучения иностранного языка студентов магистратуры. | 130 |
| Макарова Э. В., Яковенко В. Г. Формирование творческой личности певца-исполнителя в условиях современного образовательного процесса. | 139 |
| Малежик П. М. Педагогические аспекты развития интеллектуальных умений будущих специалистов по компьютерным наукам при изучении технических дисциплин. | 145 |

| | |
|--|-----|
| Мартиросян Е. И., Порошина В. Д., Куприй Т. Г. Историография развития высшего образования Украины в 1920-х – 2007-х гг. : отечественный историко-педагогический аспект. . . | 155 |
| Московчук Н. Н. Состояние украиноязычной подготовки будущих иностранных специалистов технических специальностей. | 164 |
| Одайский С. И. Современные измерения и приоритеты развития высшего образования: сравнительный аспект. | 174 |
| Пань Цаньи. Ситуации выбора как средство развития креативности учеников подросткового возраста в учебно-музыкальной деятельности. | 188 |
| Редковец Т. Г., Кутас Е. Г. Йоготерапия и акупрессура как альтернативные методики в восстановительной терапии больных коксартрозом. | 194 |
| Стрельник О. А. Иностранный язык как средство формирования проектной компетентности филологов в системе непрерывного образования. | 206 |
| Стрельченко К. М. Методика исполнения произведений на баяне и аккордеоне в эстрадно-джазовых стилях. | 220 |
| Ткачук В. В. Методические основы использования художественно-педагогического наследия Н. Колессы в профессиональной подготовке будущих учителей музыки. | 226 |
| Трифонова Е. М. Концептуальные основы развития информационно-цифровой компетентности будущих специалистов компьютерных технологий. | 233 |
| Феднова И. Н. Особенности просветительской деятельности воспитателя дошкольного образовательного заведения. | 241 |
| Кобылянская И. В. Потенциальная возможность развития речи студентов на уроках иностранного английского языка на высших уровнях. | 246 |
| Наши авторы. | 253 |

CONTENTS

PEDAGOGICAL SCIENCE

| | |
|---|-----|
| Bondar' V. I., Yacenko T. S. Critical intelligence in social, scientific, and educational knowledge..... | 5 |
| Bykovskiy Y. T. Comparative analysis of the modern state of educational results of students in physics and mathematics: 2008–2018..... | 25 |
| Binetska D. I. Psychological-pedagogical analysis of the teacher's activity and student in the development of research life of future teachers in foreign language..... | 32 |
| Hevko I. V. Application of computer technologies in the educational process in the preparation of students in higher educational institutions..... | 44 |
| Bukhanievych Viktoriia. Providing a hedonic component as a condition of intensive learning novice violinist..... | 51 |
| Bilan A. M. Organization of independent work of future teachers of professional training in the process of computer training..... | 60 |
| Gruba T. L. The problem of forming a linguistic personality as an interdisciplinary concept..... | 69 |
| Darmanska I. N. Methods and ways of forming managing competence of the future managers of institutions of general secondary education..... | 79 |
| Dolbisheva N. G., Mihaylichenko A. G. Methodology of perfection of technical preparation of cheerleaders on the stage of previous base preparation..... | 84 |
| Ekonomova O. S., Garkusha L. I. Aesthetic approach for the creative in preparation of students for practice activities..... | 93 |
| Kachanov V. I., Kodolashvili O. B. Modern approaches in teaching English language..... | 98 |
| Klos L. M. Trends of professional training of pharmaceutical specialists: external experience..... | 106 |
| Kovalenko E. A. The existential content of the main ideas in the intimate and meditative lyrics of T. G. Shevchenko..... | 116 |
| Ladnyi A. S., Kedis O. Yu. Communicative aspects of the activity of the chore conductor..... | 124 |
| Lobachuk Inna. Psychological and pedagogical conditions of effective professionally oriented education of foreign language teaching of master students..... | 130 |
| Makarova E. V., Yakovenko V. G. Formation of the creative personality of the singer-performer in the conditions of the modern educational process..... | 139 |
| Malezhyk P. M. Pedagogical aspects of development of intellectual lessons of future faculty from computer sciences under the study of technical disciplines..... | 145 |
| Martirosyan E. I., Poroshina V. D., Kupriy T. G. Historiography of development of higher education of Ukraine in 1920 – 2007th : home history of political science aspect..... | 155 |

| | |
|--|-----|
| Moskovchuk Natalia. The developing communicative and ukrainian environment as a leading factor of ukrainian professional and communicative competence formation for future foreign specialists of technical specialties. | 164 |
| Odaytsky S. I. Modern dimensions and priorities of higher education development: comparative aspect. | 174 |
| Pan Tsanyi. Situations of choice as a means of developing creativity adolescent students in teaching and musical activities. | 188 |
| Redkovets T. G., Kutas O. G. Yogotherapy and acupressure as an alternative technique in restorative therapy for coxarthrosis patients. | 194 |
| Strelnik O. A. Foreign language as a mean of forming of project competence of philologists is in the system of continuous education. | 206 |
| Strelchenko K. M. Methods of play the accordion of pieces of music in pop and jazz styles. | 220 |
| Tkachuk V. V. Methodical foundations of using the artistic and pedagogical heritage of N. Kolesa in the professional training of future music teachers. | 226 |
| Tryfonova O. M. Conceptual basis of development of information and digital competence of future specialists of computer technologies. | 233 |
| Fednova I. M. Peculiarities of a teacher's professional activity in preschool education. | 241 |
| Kobylanska Iryna. The potential feasibility of students development speaking in the efl classroom at high levels. | 246 |
| Our authors. | 253 |

До відома дописувачів

збірника наукових праць “НАУКОВІ ЗАПИСКИ”:

- Матеріал статті повинен бути підготовлений на IBM–сумісному комп’ютері і роздрукований на принтері. До матеріалів має додаватися дискета зі статтею та копією файла, яку набрано в текстовому процесорі MS Word for Windows.

Вимоги до оформлення статей :

- Розмір аркуша А4 ; у рядку до 65-70 знаків (разом з пробілами), шрифт Times New Roman, розмір шрифту – 14.
- Згідно з Постановою ВАК України “Про підвищення вимог до фахових видань, внесених до переліків ВАК України” від 15 січня 2003 р. за № 7-06/1, редакційна колегія збірника приймає лише наукові статті, де присутні такі необхідні елементи : постановка проблеми у загальному та її зв’язок із важливими науковими чи практичними завданнями ; аналіз останніх досліджень і публікацій, в яких започатковано вирішення цієї проблеми і на які спирається автор, виділення невирішених раніше частин загальної проблеми, котрим присвячується стаття ; формулювання цілей статті (постановка завдання) ; виклад основного матеріалу дослідження з повним обґрунтуванням отриманих наукових результатів ; висновки з цього дослідження і перспективи подальших розвідок у цьому напрямку.
- Редакційна колегія організовує належне рецензування та ретельний відбір статей до друку.
- До статті обов’язково додаються : рецензія наукового керівника (наукового консультанта) ; довідка про автора статті (прізвище, ім’я, по батькові, науковий ступінь, вчене звання, місце роботи або навчання, e-mail, домашня адреса та контактні телефони).
- Довідки за телефоном (044) 239-30-85.

З р а з о к

| | |
|--|--|
| УДК ORCID | <i>Іванова Ірина Миколаївна</i> <i>кандидат педагогічних наук, доцент кафедри педагогіки</i> <i>Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова,</i> <i>(Україна, Київ), ivanjva@meta.ua</i> |
| НАЗВА СТАТТІ | |
| <i>Анотація українською (1800 символів)</i> <i>Ключові слова українською</i> | |
| Текст статті | |
| Використана література: <i>Транслітерована література:</i> | |
| <i>ПІБ, назва статті російською мовою</i> <i>Анотація російською (1800 символів)</i> <i>Ключові слова російською</i> | |
| <i>ПІБ, назва статті англійською</i> <i>Анотація англійською (1800 символів)</i> <i>Ключові слова англійською</i> | |

Наукове видання

НАУКОВІ ЗАПИСКИ

Серія: педагогічні науки

Випуск СХХХХІІ (142)

- ✓ Матеріали подані мовою оригіналу
- ✓ Редакція приймає матеріали від авторів у друкованому вигляді з обов'язковим електронним варіантом у форматі будь-якої версії MS Word.

Адреса редакції :... .. вул. Пирогова, 9, м. Київ, 01601 – редакційний відділ

Телефон : (044) 239-30-85

E-mail : **RV_221a@meta.ua**

Сайт . : <http://npu.edu.ua/index.php/ua/naukovi-zbirnyky>

- ✓ Редакція залишає за собою право редагування текстів статей, які до неї надходять.
- ✓ Відповідальність за точність поданих фактів, цитат, цифр і прізвищ **несуть автори матеріалів.**
- ✓ Редакція матеріали не рецензує і не повертає.
- ✓ У разі передруку посилання на “Наукові записки” *обов'язково.*

РЕЦЕНЗЕНТИ: В. В. БОРИСОВ, М. М. МАРУСИНЕЦЬ

Шеф-редактор – *В. П. Андрущенко*

Головний редактор – *Л. Л. Макаренко*

Відповідальний редактор – *С. М. Яшанов*

Відповідальний секретар – *Л. А. Куліш*

Технічний редактор – *Т. М. Ветраченко*



Підписано до друку 28 березня 2019 р.

Формат 60 x84/16. Папір офісний. Гарнітура Таймс. Друк офсетний.

Умовн. друк. аркушів 17,5. Облік.-видав. арк. 19,95. Наклад 300.

Віддруковано з оригіналів

ВИДАВНИЦТВО

Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова.

01601, м. Київ, вул. Пирогова, 9.

Свідоцтво про реєстрацію № 1101 від 29.10.2002

(044) 239-30-85

Продажу не підлягає!

Scientific edition

SCIENCE NOTES

A series of pedagogical sciences

Issue CXXXXII (142)

REVIEWERS: V. V. BORISOV, M. M. MARUSINETS

Editor-in-Chief – V. P. Andrushchenko

Editor – L. L. Makarenko

Executive Editor – S. M. Yashanov

Executive Secretary – L. A. Kulish

Technical Editor – T. N. Vetrachenko



Signed for publication, **March 28, 2019**

Format 60x84/16. Offset paper. Headset Times. Offset.

Probation print sheet 17.5. Accounting issued ff. 19.95. Circulation 300.

Printed from the original

Publishers of

National Pedagogical Dragomanov University

01601, Kyiv, str. Pirogov, 9.

Certificate of registration № 1101 from 29.10.2002

(044) 239-30-85

NOT FOR SALE!