Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах

2022 р., № 80, Т. 1

Збірник наукових праць

виходить шість разів на рік

Головний редактор:
Сущенко А. – доктор педагогічних наук, професор

Заступник головного редактора:
Сущенко Л. – доктор педагогічних наук, доцент

Редакційна колегія:
Захаріна Є. – доктор педагогічних наук, професор;
Іваницький О. – доктор педагогічних наук, професор;
Кочарян А. – кандидат педагогічних наук, доцент;
Пагута М. – кандидат педагогічних наук, доцент;
Сущенко Т. – доктор педагогічних наук, професор;
Даріуш Скальські – доктор педагогічних наук (Республіка Польща).

Технічний редактор: Н. Кузнєцова
Дизайнер обкладинки: А. Юдашкіна

Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах : зб. наук. пр. / [редкол.: А.В. Сущенко (голов. ред.) та ін.]. Запоріжжя : КПУ, 2022. Вип. 80. 242 с. Т. 1.

Сайт видання:

www.pedagogy-journal.kpu.zp.ua

Засновник:
Класичний приватний університет
Свідоцтво Міністерства юстиції України
про державну реєстрацію
друкованого засобу масової інформації
Серія КВ № 15844-4316Р від 16.10.2009 р.

Видавництво і друкарня –
Видавничий дім «Гельветика»
69002, м. Запоріжжя, вул. Олександрівська 84, оф. 414
Телефони: +38 (048) 709 38 69, +38 (095) 934-48-28,
+38 (097) 723-06-08
E-mail: mailbox@helvetica.ua
Свідоцтво суб'єкта видавничої справи
ДК № 6424 від 04.10.2018 р.

Входить до Переліку наукових фахових видань України (категорія «Б») з педагогічних наук (спеціальності: 011. Освітні, педагогічні науки, 012. Дошкільна освіта, 013. Початкова освіта, 014. Середня освіта, 015. Професійна освіта, 016. Спеціальна освіта) відповідно до Наказу МОН України від 17.03.2020 № 409 (додаток 1).

Журнал включено до міжнародної наукометричної бази Index Copernicus International (Республіка Польща)

Видання рекомендовано до друку
та поширення через мережу Internet
Вченою радою Класичного приватного університету
(протокол № 7 від 22.02.2022 р.)

Усі права захищені.
Повний або частковий передрук і переклади дозволено
лише за згодою автора і редакції.
При передрукуванні посилання на збірник наукових праць
«Педагогіка формування творчої особистості
у вищій і загальноосвітній школах» обов'язкове.

Редакція не обов'язково поділяє думку автора
і не відповідає за фактичні помилки, яких він припустився.

Статті у виданні перевірені на наявність плагіату
за допомогою програмного забезпечення StrikePlagiarism.com
від польської компанії Plagiat.pl.

Адреса редакції:
Класичний приватний університет
69002, м. Запоріжжя, вул. Жуковського, 70б.
Телефони/факс: +38 050 17 95 916.

Здано до набору 01.02.2022.
Підписано до друку 23.02.2022.
Формат 60×84/8. Цифровий друк. Наклад 150 пр.

ISSN 1992-5786

© Класичний приватний університет, 2022

ЗМІСТ

ІСТОРІЯ ПЕДАГОГІКИ

С. В. Куркіна
СТАНОВЛЕННЯ СИСТЕМИ ЕСТЕТИЧНОГО ВИХОВАННЯ В КОНТЕКСТІ РОЗБУДОВИ НАЦІОНАЛЬНОЇ ШКОЛИ В УКРАЇНІ (1917–1920 РОКИ)..... **10**

ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ СУЧАСНОЇ ПЕДАГОГІКИ ТА ОСВІТИ

О. П. Бартош
БАГАТОФАКТОРНІ МОДЕЛІ ОБДАРОВАНОСТІ:
ДО ПРОБЛЕМИ РОЗУМІННЯ ПРИРОДИ ОБДАРОВАНОСТІ..... **16**

Ван Янь
МУЗИЧНА КУЛЬТУРА ОСОБИСТОСТІ ЯК ПРЕДМЕТ НАУКОВИХ РОЗВІДОК КИТАЙСЬКИХ ТА УКРАЇНСЬКИХ УЧЕНИХ..... **24**

О. М. Гармаш
МЕТОД «НАВЧАЛЬНИХ СТАНЦІЙ» ЯК ОДИН ІЗ ЕФЕКТИВНИХ МЕТОДІВ РЕАЛІЗАЦІЇ ОСОБИСТІСНО ОРІЄНТОВАНОЇ ІНШОМОВНОЇ ПІДГОТОВКИ ЗДОБУВАЧІВ НЕМОВНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ: ТЕОРЕТИЧНИЙ АСПЕКТ..... **28**

С. Ю. Гунбіна, О. Г. Марченко
УДОСКОНАЛЕННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МЕТОДИСТА НАВЧАЛЬНОЇ ЧАСТИНИ ЗАКЛАДУ СПЕЦІАЛІЗОВАНОЇ ОСВІТИ СПОРТИВНОГО ПРОФІЛЮ..... **32**

М. Р. Демянчук
ПРОБЛЕМА ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ БАКАЛАВРІВ СЕСТРИНСЬКОЇ СПРАВИ ДО ВИКОРИСТАННЯ ІНФОРМАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У ПРОФЕСІЙНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ В ТЕОРІЇ ТА ПРАКТИЦІ СУЧАСНОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ НАУКИ..... **38**

Р. А. Жога, Л. В. Штефан
СТРУКТУРА ОСВІТНЬОГО СЕРЕДОВИЩА МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА..... **43**

О. С. Казачінер, Ю. Д. Бойчук
РОЗВИТОК ЗВ'ЯЗНОГО МОВЛЕННЯ ДІТЕЙ ЗА ДОПОМОГОЮ ЛОГОКАЗОК..... **49**

Н. М. Компанець
РОЛЬ ІНФОРМАЦІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ПІД ЧАС ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ БІОМЕДИЧНОЇ ІНЖЕНЕРІЇ..... **54**

Р. О. Курок
МЕТОДОЛОГІЧНІ ПІДХОДИ ДО РОЗВИТКУ ПРАВОВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ПЕДАГОГІЧНИХ ПРАЦІВНИКІВ ЕКОНОМІЧНИХ КОЛЕДЖІВ..... **57**

ЗАГАЛЬНООСВІТНЯ ШКОЛА

І. А. Барбашова
ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНЕ ФОРМУВАННЯ ЗОРОВИХ ПРОСТОРОВИХ СЕНСОРНИХ УМІНЬ ЗДОБУВАЧІВ ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ..... **63**

О. І. Бондаренко
НАРОДНІ ШКОЛИ В СИСТЕМІ ОСВІТИ ДАНІЇ..... **71**

Л. П. Войналович
ВИКОРИСТАННЯ МАЛИХ ЛІТЕРАТУРНИХ ФОРМ ПІД ЧАС ФОРМУВАННЯ ІНШОМОВНОЇ ГРАМАТИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ УЧНІВ ОСНОВНОЇ ШКОЛИ.....**75**

С. В. Гмиріна
ВОКАЛЬНА ПОПУЛЯРНА МУЗИКА ЯК ЗАСІБ ВИХОВАННЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ.....**81**

Г. В. Григоренко, Д. П. Григоренко
ФОРМУВАННЯ СИЛОВИХ ЯКОСТЕЙ УЧНІВ ЗАКЛАДІВ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ В СТРУКТУРІ ЗАНЯТЬ ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ.....**86**

С. М. Єлдінова
ВИКОРИСТАННЯ УКРАЇНСЬКИХ НАРОДНИХ ТРАДИЦІЙ ТА ЗВИЧАЇВ У ФОРМУВАННІ ГРОМАДЯНСЬКОЇ ПОЗИЦІЇ УЧНІВ МОЛОДШИХ КЛАСІВ НА УРОКАХ «Я У СВІТІ».....**91**

М. С. Касянчук, С. С. Точкова
ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ ТВОРЧОГО МИСЛЕННЯ ПІДЛІТКІВ ПІД ЧАС ВИВЧЕННЯ УКРАЇНСЬКОЇ ПОПУЛЯРНОЇ МУЗИКИ.....**95**

ВИЩА ШКОЛА

І. В. Амшеннікова
СПРИЯТЛИВИЙ ВІК ДЛЯ РЕАЛІЗАЦІЇ І ЗБЕРЕЖЕННЯ МАКСИМАЛЬНИХ ІНДИВІДУАЛЬНИХ МОЖЛИВОСТЕЙ В ПЛАВАННІ У ЧОЛОВІКІВ.....**100**

О. В. Білостоцька
РЕАЛІЗАЦІЯ ЗАСОБІВ ФОРМУВАННЯ МЕТОДОЛОГІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА В ПРОЦЕСІ ВОКАЛЬНОЇ ПІДГОТОВКИ.....**104**

І. М. Варава
НАВЧАННЯ ПРОФЕСІЙНО-ОРІЄНТОВАНОГО АУДІЮВАННЯ ЗА ДОПОМОГОЮ МУЛЬТИМЕДІА РЕСУРСІВ (НА МАТЕРІАЛІ НАВЧАННЯ ФРАНЦУЗЬКОЇ МОВИ СТУДЕНТІВ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ 241 «ГОТЕЛЬНО-РЕСТОРАННА СПРАВА», 242 «ТУРИЗМ»).....**110**

В. П. Власова
ГОТОВНІСТЬ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ДО ЗАСТОСУВАННЯ ТЕХНОЛОГІЙ МУЛЬТИМЕДІА У ПРОФЕСІЙНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ ЯК НАУКОВА КАТЕГОРІЯ.....**116**

К. Б. Гнатик, І. Г. Лехнер
ПРАКСЕОЛОГІЧНИЙ АСПЕКТ ВИКЛАДАННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ: ВІД ВІДБОРУ НАВЧАЛЬНИХ МАТЕРІАЛІВ ДО РОЗРОБКИ АЛГОРИТМУ РОБОТИ З ПРОФЕСІЙНО ЗОРІЄНТОВАНИМ ТЕКСТОМ.....**119**

A. Y. Gordyeyeva
HOW TO HELP PSYCHOLOGY STUDENTS TO BECOME ENGAGED READERS OF SPECIFIC LITERATURE.....**124**

В. Б. Гриців
МЕТОД ПРЕЗЕНТАЦІЇ ЯК СПОСІБ МОТИВАЦІЇ ДО ВИВЧЕННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ СТУДЕНТАМИ-ПЕРШОКУРСНИКАМИ.....**129**

О. С. Грицюк, Н. Г. Кирилаха
ОСВІТНЄ СЕРЕДОВИЩЕ ДЛЯ ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ ДО САМОВИХОВАННЯ ТА НЕПЕРЕРВНОГО ПРОФЕСІЙНОГО РОЗВИТКУ..... **133**

Г. М. Давидюк
ПЕДАГОГІЧНИЙ СТОРІТЕЛІНГ У ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ..... **138**

І. М. Данилюк
ПЕДАГОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ НАВЧАННЯ КУРСАНТІВ ДИСЦИПЛІНІ «МОРАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНЕ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ У ВІЙСЬКОВОМУ ПІДРОЗДІЛІ» НА ОСНОВІ МЕТОДУ ПРОЄКТІВ..... **142**

Н. Д. Демченко, Т. І. Крехно, А. Г. Чала
РОЗВИТОК КРИТИЧНОГО МИСЛЕННЯ ЯК ПЕРЕДУМОВА УСПІШНОЇ ПІДГОТОВКИ СУЧАСНОГО ФІЛОЛОГА..... **147**

О. В. Єрмоленко, М. В. Єрмоленко
НАУКОВО-ТЕОРЕТИЧНІ АСПЕКТИ ФОРМУВАННЯ СТРУКТУРНИХ КОМПОНЕНТІВ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНОЇ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ З ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ І СПОРТУ ДО ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ В СИСТЕМІ ІНКЛЮЗИВНОГО СПОРТУ..... **152**

Л. О. Заря
ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ВТІЛЕННЯ ТВОРЧОГО ПОТЕНЦІАЛУ МАЙБУТНІХ ВЧИТЕЛІВ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА ЗА ДОПОМОГОЮ МУЛЬТИМЕДІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ..... **156**

О. М. Іванченко, Є. Г. Євтушенко, С. Б. Мальона, Н. В. Партико, В. В. Пастернацький
УДОСКОНАЛЕННЯ СИСТЕМИ ФІЗИЧНОГО ВИХОВАННЯ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ СПЕЦІАЛЬНОСТІ 081 «ПРАВО»..... **161**

І. С. Калиновська
ПРОБЛЕМНЕ ПОЛЕ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ПСИХОЛОГІВ ДО РОБОТИ У СИСТЕМІ ІНКЛЮЗИВНОЇ ОСВІТИ..... **168**

L. P. Kanova
METHODS OF PROFESSIONAL FOREIGN LANGUAGE TRAINING ACCORDING TO NATO STANAG 6001..... **174**

Т. О. Киченко
ОРГАНІЗАЦІЯ ТА ХІД ПРОЦЕСУ ФОРМУВАННЯ ФАХОВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ВИКЛАДАЧІВ ВОКАЛУ ЗАСОБАМИ МУЛЬТИМЕДІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ..... **177**

М. В. Когуч, В. Л. Дем'ян
МЕТОДИ ПІДВИЩЕННЯ ІНТЕРЕСУ ТА МЕТОДИЧНІ ПІДХОДИ ДО ВИВЧЕННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ ПРОФЕСІЙНОГО СПРЯМУВАННЯ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ СПЕЦІАЛЬНОСТІ ПРАВА У ЗАКЛАДАХ І–ІІ РІВНЯ АКРЕДИТАЦІЇ..... **182**

I. V. Kolyada, S. V. Zhurkina
DISTANCE LEARNING MODEL WHILE TEACHING PHILOLOGICAL DISCIPLINES..... **186**

Ю. М. Корнейко
АКАДЕМІЧНА МОБІЛЬНІСТЬ В КОНТЕКСТІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ДИЗАЙНЕРІВ..... **190**

В. В. Кочина
АКТУАЛЬНІ ПРОБЛЕМИ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ У ПРОФЕСІЙНІЙ ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ ОФІЦЕРІВ МІНІСТЕРСТВА ВНУТРІШНІХ СПРАВ..... **194**

Н. В. Кравцова
САМООСВІТНЯ КОМПЕТЕНТНІСТЬ МАЙБУТНІХ БАКАЛАВРІВ МАШИНОБУДІВНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ ЯК МОТИВАЦІЙНИЙ ІНСТРУМЕНТ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ В УМОВАХ КАРАНТИНУ..... **199**

Т. В. Кравченко
ЗАКЛАДИ ВИЩОЇ ОСВІТИ ВЕЛИКОЇ БРИТАНІЇ ЯК ОСЕРЕДКИ ФОРМУВАННЯ ГРОМАДЯНСЬКОЇ ІДЕНТИЧНОСТІ МОЛОДІ..... **204**

А. Ф. Курінна, В. І. Меняйло
РОЗВИТОК РИТОРИЧНОГО ПОТЕНЦІАЛУ ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ: ЛІНГВОСИНЕРГЕТИЧНИЙ ВИМІР..... **210**

Т. О. Ланіна
ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ РОЗВИТКУ КРЕАТИВНОСТІ СТУДЕНТІВ НА ЗАНЯТТЯХ З ПОСТАНОВКИ ГОЛОСУ..... **217**

Н. Г. Левіна
ДЕТЕРМІНАНТИ ФОРМУВАННЯ ДІАГНОСТИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ КОРЕКЦІЙНИХ ПЕДАГОГІВ: НОВА ОСВІТНЯ СТРАТЕГІЯ ПІДГОТОВКИ..... **222**

С. Л. Леонтієва
МЕТОДИКА РОЗВИТКУ КРЕАТИВНОСТІ СТУДЕНТІВ НА ЗАНЯТТЯХ ІЗ СОЛЬНОГО СПІВУ У ВИЩИХ ЗАКЛАДАХ ОСВІТИ..... **228**

О. О. Мазуренко
ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА ПЕРЕВІРКА СТРУКТУРНО-ФУНКЦІОНАЛЬНОЇ МОДЕЛІ ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ МАГІСТРІВ МЕДИЦИНИ ДО ПРОФЕСІЙНОЇ ВЗАЄМОДІЇ..... **233**

V. Mammadova
INFORMATION LITERACY INSTRUCTIONAL CLASSES AS A PART OF THE HIGHER EDUCATION PROGRAM..... **238**

CONTENTS

HISTORY OF PEDAGOGY

Kurkina S.
FORMATION OF THE SYSTEM OF AESTHETIC EDUCATION IN THE CONTEXT OF BUILDING A NATIONAL SCHOOL IN UKRAINE (1917–1920) **10**

THEORETICAL BASICS OF MODERN PEDAGOGY AND EDUCATION

Bartosh O.
MULTIFACTOR MODELS OF GIFTEDNESS AND THEIR IMPLICATIONS FOR UNDERSTANDING THE NATURE OF GIFTEDNESS **16**

Wang Yan.
THE MUSICAL CULTURE OF PERSONALITY AS A SUBJECT OF SCIENTIFIC RESEARCH OF CHINESE AND UKRAINIAN SCIENTISTS **24**

Harmash O.
THE “STATION TEACHING” METHOD AS ONE OF THE MOST EFFECTIVE METHODS OF IMPLEMENTING PERSONALITY ORIENTED FOREIGN LANGUAGE TRAINING OF NON-LINGUISTIC SPECIALTIES STUDENTS: THEORETICAL ASPECT **28**

Hunbina S., Marchenko O.
IMPROVING THE PROFESSIONAL COMPETENCE OF THE METHODOLOGIST OF THE EDUCATIONAL DEPARTMENT OF THE SPECIALIZED SPORTS EDUCATIONAL ESTABLISHMENT **32**

Demianchuk M.
THE PROBLEM OF TRAINING OF FUTURE BACHELORS OF NURSING FOR THE USE OF INFORMATION TECHNOLOGIES IN PROFESSIONAL ACTIVITIES IN THEORY AND PRACTICE OF MODERN PEDAGOGICAL SCIENCE **38**

Zhoga R., Shtefan L.
THE STRUCTURE OF THE EDUCATIONAL ENVIRONMENT OF FUTURE MUSIC TEACHERS **43**

Kazachiner O. S., Boychuk Yu. D.
DEVELOPING CHILDREN’S COHERENT SPEECH WITH A HELP OF LOGO-TALES **49**

Kompanets N.
THE ROLE OF INFORMATION COMPETENCE IN THE PROCESS FOR PROFESSIONAL TRAINING OF FUTURE SPECIALISTS IN BIOMEDICAL ENGINEERING **54**

Kurok R.
METHODOLOGICAL APPROACHES TO THE DEVELOPMENT OF LEGAL COMPETENCE OF ECONOMIC COLLEGES’ TEACHING STAFF **57**

SCHOOL

Barbashova I.
EXPERIMENTAL FORMATION OF VISUAL-SPATIAL SENSORY SKILLS OF APPLICANTS FOR PRIMARY EDUCATION..... **63**

Bondarenko O.
FOLKESKOLE IN THE SYSTEM OF DANISH EDUCATION..... **71**

Voinalovych L.
THE USAGE OF SMALL LITERARY FORMS IN THE FORMATION OF FOREIGN LANGUAGE GRAMMATICAL COMPETENCE OF JUNIOR SCHOOL STUDENTS..... **75**

Gmyrina S.
VOCAL POPULAR MUSIC AS A MEAN OF EDUCATION OF ELEMENTARY SCHOOL STUDENTS..... **81**

Hryhorenko H., Hryhorenko D.
FORMATION OF STRENGTH QUALITIES OF STUDENTS OF GENERAL SECONDARY EDUCATION INSTITUTIONS IN THE STRUCTURE OF PHYSICAL EDUCATION CLASSES..... **86**

Yeldinova S.
USAGE OF UKRAINIAN FOLK TRADITIONS AND CUSTOMS IN THE FORMATION OF THE CIVIC POSITION OF JUNIOR STUDENTS IN LESSONS “I AM IN THE WORLD”..... **91**

Kasianchuk M., Tochkova S.
PEDAGOGICAL CONDITIONS FOR THE FORMATION OF CREATIVE THINKING OF ADOLESCENTS IN THE PROCESS OF STUDYING OF UKRAINIAN POPULAR MUSIC..... **95**

HIGH SCHOOL

Amshennikova I.
FAVORABLE AGE FOR REALIZATION AND MAINTAINMENT OF MAXIMUM INDIVIDUAL SWIMMING OPPORTUNITIES IN MEN..... **100**

Bilostotska O.
IMPLEMENTATION OF THE MEANS OF FORMING THE METHODOLOGICAL COMPETENCE OF FUTURE TEACHERS OF MUSICAL ART IN THE PROCESS OF VOCAL TRAINING..... **104**

Varava I.
MULTIMEDIA RESOURCES TO DEVELOP LISTENING SKILLS IN TEACHING FOREIGN LANGUAGE FOR SPECIFIC PURPOSES (BASED ON THE EXPERIENCE OF TEACHING FRENCH TO THE STUDENTS MAJORING IN HOTEL AND RESTAURANT BUSINESS AND TOURISM)..... **110**

Vlasova V.
THE FUTURE TEACHERS’ ALACRITY TO USE MULTIMEDIA TECHNOLOGIES IN PROFESSIONAL ACTIVITIES AS A SCIENTIFIC CATEGORY..... **116**

Hnatyk K., Lechner I.
PRAXEOLOGICAL ASPECT OF TEACHING A FOREIGN LANGUAGE: FROM THE SELECTION OF EDUCATIONAL MATERIALS TO THE DEVELOPMENT

OF AN ALGORITHM FOR WORKING WITH A PROFESSIONALLY-ORIENTED TEXT..... **119**

Gordyeyeva A.
HOW TO HELP PSYCHOLOGY STUDENTS TO BECOME ENGAGED READERS OF SPECIFIC LITERATURE..... **124**

Hrytsiv V.
PRESENTATION METHOD AS A WAY OF MOTIVATION FOR FOREIGN LANGUAGE LEARNING BY THE FIRST-YEAR STUDENTS..... **129**

Hrytsiuk O., Kyrylakha N.
EDUCATIONAL ENVIRONMENT FOR FORMATION OF FUTURE TEACHERS' READINESS FOR SELF-EDUCATION AND CONTINUOUS PROFESSIONAL DEVELOPMENT..... **133**

Davydiuk H.
PEDAGOGICAL STORYTELLING IN PREPARATION FUTURE TEACHERS..... **138**

Daniluk I.
PEDAGOGICAL FEATURES OF EDUCATION OF STUDENTS OF THE DISCIPLINE "MORAL AND PSYCHOLOGICAL SUPPORT IN THE MILITARY UNIT" ON THE BASIS OF THE PROJECT METHOD..... **142**

Demchenko N., Krekhno T., Chala A.
DEVELOPMENT OF CRITICAL THINKING AS A PREREQUISITE FOR SUCCESSFUL TRAINING OF THE MODERN PHILOLOGIST..... **147**

Yermolenko A., Yermolenko M.
SCIENTIFIC AND THEORETICAL ASPECTS OF THE FORMATION OF STRUCTURAL COMPONENTS OF PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL READINESS OF FUTURE SPECIALISTS IN PHYSICAL CULTURE AND SPORTS FOR PROFESSIONAL ACTIVITIES IN THE SYSTEM OF INCLUSIVE SPORTS..... **152**

Zaria L.
ENSURING THE INTRODUCTION OF THE CREATIVE POTENTIAL OF FUTURE TEACHERS OF THE MUSIC ART WITH THE HELP OF MULTIMEDIA TECHNOLOGIES..... **156**

Ivanchenko O., Yevtushenko Y., Malona S., Partyko N., Pasternatskyi V.
IMPROVING THE SYSTEM OF PHYSICAL EDUCATION OF FUTURE SPECIALISTS IN THE SPECIALTY 081 "LAW"..... **161**

Kalynovska I.
THE PROBLEM FIELD OF PROFESSIONAL TRAINING OF FUTURE PSYCHOLOGISTS TO WORK IN THE SYSTEM OF INCLUSIVE EDUCATION..... **168**

Kanova L.
METHODS OF PROFESSIONAL FOREIGN LANGUAGE TRAINING ACCORDING TO NATO STANAG 6001..... **174**

Kychenko T.
ORGANIZATION AND PROCESS OF PROFESSIONAL COMPETENCE BUILDING OF THE FUTURE VOCAL COACHES BY MEANS OF MULTIMEDIA TECHNOLOGIES..... **177**

Kohuch M., Demian V.
METHODS OF INCREASING INTEREST AND METHOGICAL APPROACHES TO STUDYING OF PROFESSIONAL ORIENTED FOREIGN LANGUAGES OF FUTURE SPECIALISTS FOR EDUCATIONAL INSTITUTES OF I–II LEVEL OF ACCREDETATION..... **182**

Kolyada I., Zhurkina S.
DISTANCE LEARNING MODEL WHILE TEACHING PHILOLOGICAL DISCIPLINES..... **186**

Korneiko Yu.
ACADEMIC MOBILITY ON THE CONTEXT OF PROFESSIONAL TRAINING OF FUTURE DESIGNERS..... **190**

Kochyna V.
CURRENT PROBLEMS OF COMMUNICATIVE COMPETENCE IN PROFESSIONAL TRAINING OF FUTURE MIA OFFICERS..... **194**

Kravtsova N.
SELF-EDUCATIONAL COMPETENCE OF FUTURE BACHELORS OF MACHINE-BUILDING SPECIALTIES AS A MOTIVATIONAL TOOL OF THE EDUCATIONAL PROCESS IN QUARANTINE CONDITIONS..... **199**

Kravchenko T.
HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS OF GREAT BRITAIN AS CENTERS OF FORMING CIVIC IDENTITY OF YOUTH..... **204**

Kurinna A., Menyailo V.
DEVELOPMENT OF RHETORICAL POTENTIAL OF A HIGHER EDUCATION LEARNER: LINGUO SYNERGETIC DIMENSION..... **210**

Lanina T.
PEDAGOGICAL CONDITIONS FOR CREATIVITY DEVELOPMENT OF STUDENTS AT VOICE TRAINING CLASSES..... **217**

Levina N.
FORMING DIAGNOSTIC COMPETENCE OF FUTURE CORRECTIONAL TEACHERS: NEW PROFESSIONAL TRAINING STRATEGY..... **222**

Leontieva S.
METHODOLOGY FOR CREATIVITY DEVELOPMENT OF STUDENTS AT SOLO SINGING CLASSES IN INSTITUTIONS OF HIGHER EDUCATION..... **228**

Mazurenko O.
EXPERIMENTAL VERIFICATION OF THE STRUCTURAL-FUNCTIONAL MODEL OF FORMATION OF READINESS OF FUTURE MASTERS OF MEDICINE FOR PROFESSIONAL INTERACTION..... **233**

Mammadova V.
INFORMATION LITERACY INSTRUCTIONAL CLASSES AS A PART OF THE HIGHER EDUCATION PROGRAM..... **238**

ІСТОРІЯ ПЕДАГОГІКИ

УДК 37.015.31:7(477)«1917/1920»(045)
DOI https://doi.org/10.32840/1992-5786.2022.80.1.1

С. В. Куркіна
кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри мистецької освіти
Центральноукраїнського державного педагогічного
університету імені Володимира Винниченка

СТАНОВЛЕННЯ СИСТЕМИ ЕСТЕТИЧНОГО ВИХОВАННЯ В КОНТЕКСТІ РОЗБУДОВИ НАЦІОНАЛЬНОЇ ШКОЛИ В УКРАЇНІ (1917–1920 РОКИ)

У представленій статті зроблено спробу здійснити історіографічний аналіз проблеми становлення системи естетичного виховання в Україні в контексті розбудови національної школи в період національно-демократичної революції (1917–1920 роки). Показано спільне й відмінне в освітній політиці в добу Центральної Ради, гетьманату П. Скоропадського й Директорії. Проаналізовано розроблені й запропоновані до впровадження програми, навчальні плани шкіл, показано місце предметів естетичного, мистецького спрямування в цих планах.

Доведено, що естетичне виховання розглядалося в цей період як інструмент, за допомогою якого повинні були здійснюватися українізація, згуртування учнівської молоді і вчительства в усіх регіонах України на ґрунті спільного коріння, мови, звичаїв, традицій, що так гарно відбиваються в народній творчості і професійному мистецтві. Автор стверджує, що попри складний для країни час, очільники держави (ідеться і про Центральну Раду, і про уряд часів П. Скоропадського і Директорії) опікувалися проблемами освітньої галузі, уважали її стратегічною. Поступово оформлювалася думка, що школа повинна не лише навчати, а головним чином виховувати дитину, майбутнього громадянина держави. Це відобразилося на зростанні престижу професії вчителя гуманітарних, мистецьких дисциплін, дисциплін естетичного циклу, на появі в додатках до навчальних планів детальних рекомендацій, як краще проводити екскурсії і спостереження за природою, як організовувати уроки співу, малювання, рукоділля тощо. Окрім цього, це був період створення шкільних українських бібліотек, запровадження уроків малювання на етнографічній основі, видання серії шкільних співаників, спеціальних підручників, порадників, довідників, відповідної нотної літератури для вчителів співів і малювання.

Ключові слова: *національна школа, освіта, реформа, українізація, естетичне виховання, малювання, спів, музика, мистецтво.*

Постановка проблеми. Сучасні процеси реформування системи освіти в Україні передусім спрямовані на забезпечення процесів гуманізації та всебічного розвитку особистості як найважливішої цінності суспільства від раннього дитинства на все доросле життя. Безперечним є той факт, що становлення і розвиток дитини від дошкільника до студента неможливо уявити собі без використання зарубіжного і вітчизняного досвіду естетичного виховання. У цьому контексті все більшого значення набувають історіографічні дослідження, що ставлять за мету вивчення особливостей становлення, розвитку систем естетичного, художньо-естетичного виховання, мистецької освіти в Україні в контексті загальних освітніх реформ, що здійснювалися в той чи інший історичний період на тлі наявних соціально-економічних, культурних і політичних процесів.

Отже, дитина-підліток-юнак готується до викликів і суперечностей дорослого життя і цю підготовку неможливо уявити собі без можливості вільно реалізовувати себе у творчій діяльності, без можливості спілкуватися із природою й різними за видами, жанрами й формами видами мистецтва. Сьогодення висуває перед ученими й педагогами-практиками актуальні завдання дослідження теоретичних засад естетичного виховання, створення психолого-педагогічних умов навчання і виховання учнів різних вікових категорій засобами гуманітарних, мистецьких, культурологічних дисциплін, вивчення практичної діяльності освітніх закладів та інституцій різного рівня у країнах Європейського Союзу, територіально суміжних слов'янських країнах, особливостей діючих там систем естетичного виховання, зіставлення досвіду вітчизняних і зарубіжних педагогів, психологів, методологів, які мають причетність до теоретичного обґрунтування і практичного впровадження викладання дисциплін естетичного циклу тощо.

© Куркіна С. В., 2022

Аналіз останніх досліджень і публікацій. У процесі вивчення наявних досліджень ми з'ясували, що існує чимало наукової літератури, у якій розглянуто ті чи інші аспекти проблеми естетичного виховання дітей і молоді. Окрім цього, нами були опрацьовані та проаналізовані маловідомі архівні джерела, документи, що стосуються вказаного періоду. Отже, процес історіографічного пошуку показав, що українські та російські вчені, зокрема О. Сухомлинська, Л. Березівська, О. Радул, Е. Днепров, О. Купинська, досліджували процес становлення і розвитку шкільної і позашкільної освіти, особливості проведення освітніх реформ у різні періоди нашої історії, аналізували ці періоди, порівнювали їх, увели в науковий обіг багато невідомих раніше першоджерел, торкалися також і змісту державно-громадських освітніх реформ, що проводилися в період Української національно-демократичної революції (1917–1920 рр.).

Окрім цього, у працях сучасних вітчизняних і зарубіжних учених Н. Вітковської, А. Щербо, Д. Джола, Л. Масол, Г. Падалки, О. Рудницької, В. Бутенка ми знаходимо продовження прогресивних освітянських ідей, що були висунуті та сформульовані під час національно-визвольних змагань вказаного періоду саме в контексті дослідження процесів формування естетичного виховання й естетичної культури дітей у школі. Окрім того, дослідження вказаних учених містять також аналіз історичного досвіду естетичного виховання у вітчизняній і зарубіжній педагогіці, теоретичне обґрунтування доцільності використання тих чи інших форм, методів, прийомів естетичного виховання, що можуть бути реалізовані у процесі класної, позакласної і позашкільної роботи з дітьми різних вікових категорій.

Отже, незважаючи на посилення інтересу науковців до проблем, пов'язаних із дослідженням становлення і розвитку шкільної і позашкільної освіти на території сучасної України, її окремих регіонів, зокрема до формування теорії і практики естетичного виховання, упорядкування навчальних планів, що забезпечують процес викладання мистецьких, культурологічних дисциплін, ми констатуємо, що ці питання потребують більш глибокого і всебічного вивчення з урахуванням досягнень сучасної педагогіки, можливості вільного доступу до невідомих і навіть секретних архівних матеріалів та в контексті переоцінки значення діяльності окремих політичних, громадських діячів, учених і педагогів-практиків, що свого часу долучилися до розбудови системи освіти нашої країни.

Метою статті є аналіз процесу становлення і подальшого розвитку вітчизняної системи естетичного виховання в контексті спроб розбудови національної школи в Україні в період національно-демократичної революції 1917–1920 рр.

Виклад основного матеріалу. Отже, після повалення царського режиму в лютому 1917 р. з'явилася реальна можливість реформувати освітню галузь і реалізувати на практиці, не декларативно, усе те, про що давно мріялось: створити власну національну школу; увести обов'язкову безплатну загальну середню освіту; провести необхідні демократичні реформи освітньої галузі; створити і запровадити нові підручники рідною мовою; надати рівний доступ до освіти представникам усіх верств населення; здійснювати у школі не тільки навчання, а й виховання дітей і молоді, прищеплювати загальнокультурні, національні, патріотичні цінності; поліпшити матеріальне становище і професійну підготовку шкільних учителів; переглянути й осучаснити навчальні плани освітніх закладів тощо. Тобто задовго до зміни суспільно-політичного ладу на теренах Російської імперії, у склад якої входили регіони Лівобережної України, назріли педагогічні й інші об'єктивні причини, що штовхали реформу шкільної освіти.

Зауважимо, що сам орган Міністерства народної освіти припинив функціонування на українських територіях одразу після повалення Російської імперії. Перші кроки реформ освітньої галузі треба було робити із самого початку, без належного науково-педагогічного обґрунтування, за відсутності фінансової, правової підтримки, в умовах політичної нестабільності, загрози інтервенції тощо. Але з утворенням Української Центральної Ради (далі – ЦР), яка стала представницьким органом народної влади в 1917 р., одразу ж було висунуто вимоги щодо необхідності запровадження української мови у школах, розбудови освіти на національних принципах [2, с. 273]. Як показав час, це і був головний вектор освітньої політики нової влади, коли стратегічним принципом стала українізація населення завдяки докорінній перебудові системи освіти шляхом створення нової школи з українською мовою навчання. Окрім школи, за принципом українізації потрібно було реорганізовувати також вищу освіту, науку та мистецьку галузь [9, с. 11].

Як і раніше, питання, пов'язані з формуванням і розробленням організаційно-педагогічних засад реформування шкільної освіти, створенням нових систем і підходів у справі виховання і навчання, обговорювалися громадськістю у пресі, на освітянських з'їздах тощо. 23 квітня при ЦР створили Українську шкільну раду для здійснення покрокової українізації школи, перегляду навчальних планів, вироблення нових підходів і принципів здійснення навчально-виховного процесу у школі [1, с. 1]. Зважаючи на необхідність діяти швидко в нестабільній політичній та економічній ситуації, здійснювати впровадження необхідних змін одразу в теоретичному і практичному вимірах, більшість реформ мала стихійний характер.

На Другому всеукраїнському вчительському з'їзді, що відбувся 10–12 серпня 1917 р. в Києві, ми бачимо звернення уваги делегатів на проблеми виховної роботи, зокрема на аспекти естетичного виховання в контексті розбудови національної школи. Членами цього зібрання були відомі українські педагоги і громадські діячі Я. Чепіга, С. Русова, П. Холодний, М. Дем'яновський, які під час публічних промов звертали увагу на необхідність не лише озброювати учнів сучасними знаннями, а й здійснювати всебічне, гармонійне виховання, підвищувати культурний рівень учнівської молоді у процесі шкільного навчання, створювати для цього відповідне естетичне середовище тощо, зберегти й увести в навчальні плани шкіл предмети, що сприятимуть цьому. Так, С. Русова обґрунтувала ці положення, акумулював розрізнені ідеї інших делегатів з'їзду таким чином: «<…> не лише викладання рідною мовою, а й відбиття душі народу, його етнографічного складу, національної творчості; задоволення індивідуальних нахилів і сприяння загальному розвитку учнів відповідно до потреб місцевого населення; осередок впливу на громадянство і найкращий культурний скарб народу» [10, с. 1].

Більшість цих прогресивних ідей стали орієнтирами для роботи створеної в 1917 р. спеціальної комісії Товариства шкільної освіти. Зауважимо, що автори проєктів, що були розробленими цією комісією, перебували в руслі передових педагогічних ідей реформаторської педагогіки початку ХХ ст., аналізували зміст шкільної освіти європейських країн, намагалися спиратися на прогресивний фундамент проєкту реформ міністра народної освіти П. Ігнатьєва (1914–1916 рр.), який заклав основи формування цілісної системи естетичного виховання в нашій країні. Усе це дає підстави говорити про наступність реформ, намагання зберегти і продовжити напрацювання попередників. Водночас українська громадськість і педагоги, що стали творцями національної школи, перебували в контексті світових педагогічних ідей, це стосується і проблеми впровадження принципів естетичного, художнього виховання у школі.

З огляду на тему нашого дослідження особливо важливим є виступ М. Дем'яновського, оскільки він, не надаючи конкретних методик, висунув багато цікавих ідей щодо налагодження виховного процесу в новій українській школі саме завдяки використанню методів естетичного виховання. У промові він радить учителям створювати рідну, родинну обстановку у школі, влаштовувати спостереження за природою в полі, лісі, організовувати й надихати учнів на творчу роботу, ручну працю (вирізування, ліплення, малювання). Наголосив на тому, що процеси українізації треба здійснювати через звичаї, пісню, рідне слово, побудову навчального матеріалу з гуманітарних дисциплін з опорою на національне, місцеве, зрозуміле дитині тощо [10, с. 1–2].

Важливо також те, що на з'їзді були присутніми М. Грушевський, В. Винниченко, С. Петлюра, що свідчить про інтерес очільників нової держави до процесів, що відбувалися в освітній галузі. Цікаво, що в такий складний для країни час, коли йшлося про нагальну потребу швидко створити школу трудову, діяльнісну, зближену з потребами робітничого люду, ішлося також і про важливість естетичного, художнього виховання дітей (Данько), про розвиток активності та творчості у стінах школи як одне з головних завдань навчання і виховання (Н. Мірза-Авекянц). Отже, результатом роботи з'їзду стало вироблення концепції нової української школи, у якій не йшлося про естетичне виховання як основоположний принцип, але як про метод, важливий чинник виховання.

З означеного видно, що ідея реформування освітньої галузі, створення власної української школи, побудова всього процесу навчання й виховання на національних засадах турбувала всіх. Так, видатні громадські діячі й науковці В. Дурдуківський, К. Лебединцев, О. Музиченко, С. Русова, В. Родніков, І. Стешенко, С. Сірополко, С. Черкасенко, Я. Чепіга, І. Ющишин висловлювали свої ідеї щодо подальшого розвитку школи і системи освіти загалом. Педагог і громадський діяч І. Ющишин уважав, що першим кроком у цій справі є підготовка Циркуляра Генерального секретаріату від 12 жовтня 1917 р., який проголосив право кожної людини на навчання рідною мовою [11, с. 94–98]. На тлі загальних змін нагальним стало й налагодження виховної роботи у школі. Так, у звіті ГСО зазначається видання Циркуляра про національне виховання у школах України. До Циркуляра додавалися програма національного виховання й посібник «Поміч учителю в справі національного виховання учнів». Маючи за мету ідею національного виховання учнівської молоді, учителям пропонувалося організовувати гуртки, активізувати позакласну й позашкільну роботу для вивчення української мови, літератури, історії; облаштовувати театральні, музичні гуртки, де б діти разом із дорослими ставили вистави, співали, влаштовували концерти, літературно-вокальні вечори в національних костюмах, лекції з української декламації тощо. Репертуар радили підбирати із кращих творів українських письменників, драматургів, композиторів. Ішлося також про важливість проведення подорожей-екскурсій до пам'ятних історичних місць, спілкування із природою для посилення любові до рідного краю, сприяння влаштуванню дитячих та юнацьких організацій національного спрямування [12]. Тобто естетичне виховання розглядалося як інструмент для реалізації завдань національного виховання.

Наступним кроком у справі розбудови шкільної галузі стала нарада щодо організації народної

освіти в Україні (Київ, 15–20 грудня 1917 р.). Аналіз документів і фактів свідчить, що в надзвичайно стислий термін, спеціальна комісія при ГСО розробила нову систему управління освітою, в основі якої були покладені принципи демократизму, децентралізації та національно-персональної автономії. Але згодом реалізації цих прогресивних планів стали на заваді встановлення радянської влади в січні 1918 р. й гетьманський переворот, що здійснився у квітні 1918 р.

18 квітня 1918 р. ГСО виробила черговий документ, який установлював порядок переведення учнів із класу у клас і випуску зі школи. Зразки нових атестатів містять перелік навчальних предметів, за якими атестується учень. Серед них у чотирикласних хлоп'ячих гімназіях і дівочих прогімназіях є такі предмети: рисування і креслення, фізичні вправи, що сполучали гімнастику, ритміку, танці. У восьмикласних дівочих гімназіях – краснопис, рисування, рукодільництво. Як бачимо, предмети естетичного напряму, за думкою ГСО, більш потрібні дівчатам, бо у хлоп'ячих восьмирічних гімназіях і реальних восьмирічних школах немає предметів, пов'язаних із музикою, співами, малюванням тощо. Зазначалося, що, окрім уведення нових посад для учителів української мови і літератури, українознавства як нового предмета, потрібно, щоб усі дисципліни, що викладаються у школі, мали б українознавчий зміст. Звичайно, одразу ж став відчутним брак професійних учительських кадрів. Багато чоловіків були на фронті, за кордоном, російськомовні вчителі не сприймали реформи на національному ґрунті.

Отже, це був перший досвід побудови національної системи освіти, який загалом продовжувався після гетьманського перевороту П. Скоропадського. Але загострення суспільно-політичної ситуації, загроза з боку більшовиків або перспектива перетворення України на німецьке генерал-губернаторство одразу ж стали відбиватися й на шкільній справі. Припинилося регулярне матеріальне забезпечення учителів, кількість облаштованих для шкіл приміщень була недостатньою, перестали друкуватися підручники й інша навчально-методична література тощо. Тогочасний міністр народної освіти М. Василенко був прибічником національної школи, але, зважаючи на нові політичні умови, він змушений був спиратися переважно на російське вчительство, проросійську громадськість усередині України. Українська інтелігенція, яка вже відчула демократичні зрушення часів ЦР, не могли змиритися з реакцією і, наскільки це було можливим, намагалися обороняти українську школу і культуру.

15–17 травня 1918 р. було скликано нараду представників земств, міст та Міністерства народної освіти, у якій знов взяли участь О. Музиченко, С. Русова, С. Сірополко, П. Холодний, М. Василенко. Вони намагалися продовжували курс на розвиток школи й системи освіти загалом. 3 червня 1918 р. було створено комісії для розроблення нових навчальних програм. Згодом було створено Міністерство народної освіти і мистецтва, при якому діяла Генеральна шкільна рада, у межі повноважень якої входило розроблення навчальних планів, програм і підручників з літератури, історії, малювання, Закону Божого, предмета, вилученого із програм часів Центральної Ради. У цей час було запроваджено і Департамент дошкільної і позашкільної освіти, оскільки поступово складалася думка, що процес виховання і навчання дітей має продовжуватися й у вільний від школи час. Окрім багатьох нагальних справ, Департамент почав розроблення системи позашкільної освіти, організацію гуртків, підготовку фахівців у справі організації екскурсій тощо.

Протягом 1918 р. було здійснено оприлюднення декількох обіжників «До губерніальних, повітових (земських) і міських управ, до губерніальних і повітових комісарів справ освітніх та завідуючих нижчими початковими школами», де пропонувалася така програма:

– 1–2 класи – читання букваря, читанки; бесіди, переказ прочитаного, уміння здійснити опис за картинкою; вивчення пісень, приказок, віршів тощо; письмо за темами з навколишнього життя дитини; малювання у процесі читання, писання, бесід;

– 3 клас – те саме, що і в попередньому класі, тільки на більш складному матеріалі. Додаються краєзнавство й історія України;

– 4 клас – читання і переказування літературно-художніх творів; вивчення байок, віршів. Додається географія України.

До програми додавалися необхідні підручники, перелік рекомендованих екскурсій, картин, інших творів мистецтва, що можуть бути використаними у процесі навчання [7, арк. 64–64 об.].

Аналіз архівних матеріалів, статей у пресі, доповідей, висловлювань українських педагогів, які долучилися в цей час до розроблення програм, планів, самого змісту тих чи інших дисциплін, показує, що за основу для реформування було взято ідеї і програми, розроблені за проєктом міністра народної освіти Російської імперії П. Ігнатьєва. Тобто нові навчальні плани для нижчої і вищої початкової школи було створено за «ігнатьєвським» зразком, насамперед це стосувалося предметів естетичного циклу. Додавалися лише предмети, пов'язані із українознавством, а зміст старих, традиційних для школи предметів повинен був оновитися згідно з вимогами нового часу.

Як бачимо, у період гетьманату П. Скоропадського сталося повернення до «ігнатьєвських» планів. У програми початкової школи знов увели, порівняно із планами часів Центральної Ради, такі

предмети, як співи, малювання, фізичні вправи, що доповнювалися ритмікою, початковою роботою з хореографії, а також виготовлення ручних виробів, тобто рукоділля.

З метою реалізації змісту і завдань реформи МНОМ розсилало у школи нові закони й рекомендації, у яких, окрім багатьох інших позицій, ішлося також про організацію гуртків, театралізованих музично-драматичних вистав, які сполучали б музичне і театральне мистецтво, виготовлення костюмів, декорацій тощо. Рекомендувалося відбирати дітей із музичними здібностями для організації хорів для вивчення і виконання кращих релігійних і народних творів, влаштування свят, концертів, літературних і музичних вечорів силами учнів і викладачів. Обов'язковими були організації екскурсій з метою спостереження за природою, ознайомлення з історією краю, видатними пам'ятками [8, арк. 38]. Як бачимо, усі перелічені заходи повинні були сприяти естетичному, духовному й водночас патріотичному вихованню.

Отже, ми бачимо, що українські педагоги і громадськість, як і в попередній період, активно обговорювали й аналізували проблеми, пов'язані зі створенням єдиної національної школи. Серед активних учасників і очевидців становлення навчально-виховної системи цього періоду можна назвати С. Постернака, П. Холодного, В. Роднікова, Г. Іваницю, Я. Чепігу, О. Музиченка. Аналіз їхніх праць, статей у тогочасній пресі дозволяє стверджувати, що всі вони були знайомі з теорією і практикою побудови освітньої галузі за кордоном, прагнули впроваджувати кращі здобутки реформаторської зарубіжної педагогіки у практику роботи української школи, сполучаючи її досвід із надбаннями вітчизняної педагогіки і психології.

Так, О. Музиченко у статтях «Питання про єдину школу в Україні» (1918 р.) і «Реформа школи чи шкільна реформація» (1918 р.) наголошував, що в основі школи має бути покладений «трудовий принцип», а сама дитина має отримувати у школі не лише знання, але й можливість мислити, розвиватися й виховуватися, виходячи з потреб власної індивідуальності [6, с. 1–10]. Педагог уважав, що всі системи навчання і виховання у школі: трудова, моральна, естетична, мають бути сформовані на нових засадах і принципах.

Відновлення УНР, установлення тимчасового верховного органу влади Директорії в листопаді 1918 р. відкрило нову сторінку історії України й історії поступу шкільної й освітньої галузі. Цей період також позначався політичною й економічною нестабільністю, боротьбою за владу всередині самого уряду, постійними переїздами і поступовою втратою території і сфер реальної влади. У таких умовах уряд нової влади намагався відновити освітню політику Центральної Ради, уважаючи освітню політику періоду гетьманату провальною, антидемократичною, проросійською тощо. Знову повернулися до посиленої українізації, упровадження ідеї патріотичного виховання й наповнення усіх без винятку предметів українським змістом. Новий уряд намагався працювати на зближення шкільної молоді, педагогічних кадрів усієї території України на ґрунті національного виховання, нагадуючи громадянам про спільне коріння, історію, мову, звичаї тощо.

Із цією метою Міністерство освіти рекомендувало створення шкільних українських бібліотек, видання серії шкільних співаників, обов'язкове викладання співів (репертуар мав бути підібраний із кращих зразків народної, професійної української музики), запровадження уроків малювання на національній, етнографічній основі. Окрім цього, було заплановано видання спеціальних підручників, порадників, довідників, відповідної нотної літератури для вчителів співів і малювання. Особливу увагу приділяли вивченню українського мистецтва у школі, розвивалася мережа закладів позашкільної мистецької освіти. Передбачено було скликання з'їздів, конференцій для вчителів співів і малювання, де б вони могли отримати корисну інформацію, обмінятися досвідом, зібраним етнографічним матеріалом тощо [5, арк. 42].

З означеного видно, що уряд Директорії, як і ЦР, планував здійснювати українізацію у школі саме через вплив предметів естетичного напряму, приведення молоді до справжніх патріотичних почуттів під час художньо-творчої діяльності, посилення ролі позашкільної освіти. Тобто держава стала приділяти особливу увагу справі естетичного виховання, згуртуванню учнівської молоді на українському ґрунті. Одразу ж зріс статус учителя гуманітарних, мистецьких дисциплін, у програмах і планах відводилося значно більше годин на викладання вищевказаних предметів. Проте варто підкреслити, що в 1919–1920 рр. спостерігалася поступова втрата контролю за ситуацією в регіонах з боку МНОМ і влади взагалі. Це призвело до того, що освітяни змушені були, керуючись ситуацією на місцях, розробляти власні альтернативні програми, плани, ухвалювати необхідні рішення на свій розсуд. Отже, у складній політичній ситуації, що згодом призвела до поразки національно-демократичної революції, зміни, які могли б кардинально вплинути на розвиток освіти в Україні, залишилися нереалізованими.

Висновки і пропозиції. Аналіз першоджерел і новітніх праць вітчизняних науковців, присвячених дослідженню теорії і практики естетичного, художнього виховання, освітніх реформ, які впроваджувалися в Україні в різні періоди розвитку держави, показав, що проєкти освітніх реформ, розроблені урядами Центральної Ради, Директорії, меншою мірою гетьмана Скоропадського, були спрямовані насамперед на розбудову національної української школи й відокремлення від застарілих зразків часів імперії, що вже не відповідали вимогам політичного, соціально-економічного устрою нового часу. Проведене

дослідження дало нам підстави для висновків, що здебільшого, незважаючи на складні економічні й політичні загострення, характерні для цього періоду, усі освітні реформи були демократичними, спрямованими на підтримку процесу розбудови державності, укорінення української мови у школі, підтримку прогресивного вчительства, запровадження нових програм, планів тощо. Водночас заплановані реформи були спрямовані в майбутнє, перебували в руслі найбільш прогресивних ідей і поглядів, справді започаткували вітчизняну систему естетичного виховання, акумулювали найбільш цінний теоретичний доробок і практичний досвід зарубіжних і вітчизняних прогресивістів, педагогів, психологів, учителів і вихователів. Звичайно, унаслідок об'єктивних причин більшість реформ не дійшли до реалізації, мали декларативний характер, механізми їхньої реалізації за браком часу і коштів не були ретельно продумані й розроблені, але вони заклали фундамент для подальшого формування й розвитку найбільш цінних ідей, серед яких ідея про необхідність і важливість естетичного виховання дітей і молоді.

Звичайно, автором розкрито не всі аспекти вищевказаної проблеми, але це може стати предметом подальших наукових розвідок і досліджень.

Список використаної літератури:

1. Б. н. *Вісті з Української Центральної Ради.* 1917. № 5. С.1.
2. Верстюк В. Українська Центральна Рада : навчальний посібник. Київ : Заповіт, 1997. 344 с.
3. Від редакції. *Вільна українська школа.* 1917. № 2. С. 129–130.
4. Грушевський М. Культура краси і культура життя / упоряд. : С. Панькова та ін. Київ : Бібліотека українця, 1998. 143 с. С. 80–81.
5. До пана міністра народної освіти і мистецтва (20 лютого 1919 р.). Розпорядження Міністерства освіти І. Огієнка про організацію управління освітою в УНР, доповіді управляючого загальним департаментом про управління «Ради Міністра» при Міністерстві освіти та департаменті освіти про свою діяльність. Наказ Директорії УНР про призначення міністром освіти А. Крушельницького та відмова його від посади міністра з політичних мотивів та ін. 23 грудня 1918 – 22 жовтня 1919 рр.). Ф. 2582. Оп. 1. Спр. 4. 79 арк. Арк. 39–41 об.
6. Музиченко О. Реформа школи чи шкільна реформація? *Вільна українська школа.* 1918–1919. № 8/9. С. 85–89.
7. Обіжник від 29 серпня 1918 р. «До губерніальних, повітових (земських) і міських управ, до губерніальних і повітових комісарів справ освітніх та до завідуючих нижчими початковими школами з неукраїнською викладовою мовою», 1918. Ф. 2201. Оп. 1. Спр. 771. Арк. 64–64 об.
8. Обіжник «До комісаріату Київської, Одеської, Харківської шкільної округи». Ф. 2201. Оп. 1, Спр. 399. Арк. 38.
9. Постернак С. Із історії освітнього руху на Україні за часи революції 1917–1919 рр. Київ : Всеукр. кооп. вид-во «Союз», 1920. 127 с.
10. Робота Другого всеукраїнського вчительського з'їзду. *Вісник професійно-педагогічного з'їзду.* 1917. № 3/5. С. 1–2.
11. Ющишин І. Про нижчу школу в Україні. *Вільна українська школа.* 1917. № 2. С. 94–98.
12. Циркуляр до директорів середніх шкіл всіх відомств та інспекторів вищих початкових, торгових та інших шкіл України. *Вільна українська школа.* 1918. № 5/6. С. 72–73.

Kurkina S. Formation of the system of aesthetic education in the context of building a national school in Ukraine (1917–1920)

In this article an attempt is made to carry out a historiographical analysis of the problem of formation of aesthetic education in Ukraine in the context of the development of the national school during the national-democratic revolution (1917–1920). The common and different features in the educational policy in the days of the Central Council of the Ukrainian People's Republic, the Hetmanate of Pavlo Skoropadskyi and the Directorate are shown. The developed and proposed for the implementation school programs and curricula are analyzed, the place of subjects of aesthetic and artistic orientation in the syllabi is revealed.

It is proved that during this period aesthetic education was considered to be a tool with the help of which the process of ukrainization, the unification of students and teachers in all regions of Ukraine on the basis of common roots, language, customs and traditions which are so well reflected in folk and professional art were to be implemented. The author claims that despite the difficult times for the country, the heads of state (in particular the Central Council of the Ukrainian People's Republic, Skoropadskyi's government and the Directorate) took care of the problems of the educational domain, considering it to be strategic. The statesmen, the public, the Ukrainian intelligentsia, scientists and teachers-practitioners joined the processes of building the national school in this period. Gradually, the idea was formed that the school should not only teach, but mainly raise a child, a future citizen of the state. This was reflected in the growing prestige of the profession of a teacher of humanities, arts, aesthetic disciplines, the detailed recommendations on how best to organize excursions and nature observations, how to conduct singing, drawing, needlework lessons appeared in the appendices to the curriculum. In addition, it was a period of establishing Ukrainian school libraries, introducing ethnographic drawing lessons, publishing a series of school songbooks, special textbooks, tutorials, reference books and appropriate music books for teachers of singing and drawing.

Key words: *national school, education, reform, ukrainization, aesthetic education, drawing, music, singing, art.*

ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ СУЧАСНОЇ ПЕДАГОГІКИ ТА ОСВІТИ

УДК 376.3
DOI https://doi.org/10.32840/1992-5786.2022.80.1.2

О. П. Бартош
кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри соціології та соціальної роботи
Ужгородського національного університету

БАГАТОФАКТОРНІ МОДЕЛІ ОБДАРОВАНОСТІ: ДО ПРОБЛЕМИ РОЗУМІННЯ ПРИРОДИ ОБДАРОВАНОСТІ

Тенденції розвитку освітніх систем зумовлюють необхідність трансформації змісту освіти. На сучасному етапі науковці активно вивчають традиційні та інноваційні здобутки розвинених країн світу. Статтю присвячено узагальненню концептуальних моделей обдарованості, які набули значення в дослідженнях обдарованості як вітчизняних, так і зарубіжних науковців. У науковій розвідці охарактеризовано: трикільцеву модель обдарованості Дж. Рензуллі, згідно з якою обдарованість − це взаємодія між трьома характеристиками: інтелектуальними здібностями, вищими за середні, креативністю та мотивацією до виконання завдання за сприятливих умов навчання; модифіковану модель Д. Фельдх'юсена з такими складниками обдарованості, як: інтелектуальні здібності, вищі за середні, креативність, наполегливість, позитивна «Я − концепція»; модель обдарованості А. Танненбаума, відповідно до якої обдарованість − це взаємодія між п'ятьма характеристиками, такими як: загальні та спеціальні здібності, спеціальні характеристики неінтелектуального характеру, що співвідносяться з конкретною сферою спеціальних здібностей (вольових), стимулююче оточення, що відповідає розвитку цих здібностей (зокрема, родина, школа, друзі тощо), випадкові чинники (опинитися в потрібному місці в потрібний час); теорію множинного інтелекту Г. Гарднера; тріадні моделі обдарованості Р. Стернберг та М. Чіксентміхайї; концептуальну модель обдарованості Д. Ейр, яка доводить, що обдарованість – це результат чотирьох складників, виражених у такій моделі: потенціал + сприятливі обставини + підтримка + мотивація = високі досягнення (обдарованість). Виявлено, що загалом обдарованість уявляють як систему, що охоплює такі складники: 1) ядро обдарованості: здібності на рівні, вищому за середній; креативність; спрямованість до певного виду діяльності; 2) чинники, що впливають на рівень прояву (реалізації) основних компонентів ядра обдарованості: спадкові дані, середовище, виховні впливи, досвід виконуваної діяльності, особливості емоційно-вольової сфери, наявність системи цінностей, випадковість.

Ключові слова: *інтелектуальні здібності, креативність, модель, мотивація, обдарованість.*

Постановка проблеми. Проблема обдарованості в наш час стає дедалі актуальнішою. Це насамперед пов'язано з потребою суспільства в неординарних творчих особистостях. Раннє виявлення, навчання і виховання обдарованих дітей є одним із головних завдань удосконалення системи освіти. Важливо, щоб індивіди, наділені певним особливим даром, мали змогу розкрити і використати його з метою самоствердження, правильного вибору професії [1]. В Україні наразі простежується низка проблем у професійній освіті фахівців, умотивованих і здатних до роботи з обдарованими дітьми. Основою формування компетентності таких учителів має стати сучасна теорія обдарованості, яка буде творчо трансформована ними в процесі ідентифікації проявів обдарованості в дітей і створення сприятливих умов для розвитку індивідуальних потенціалів здібних і талановитих учнів.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Численні публікації у психолого-педагогічній науковій літературі свідчать про зростання інтересу до цієї проблеми. Важливими для вивчення залишаються теоретичні концептуальні положення щодо організації навчання обдарованої молоді, зокрема систематизовані й узагальнені критерії відбору обдарованих дітей; розробка діагностичних методик обдарованості; методики забезпечення комунікативного компонента навчання. Окреслена тематика знайшла своє відображення у дослідженнях як вітчизняних, так і зарубіжних науковців. Так, різні аспекти роботи з обдарованою молоддю в деяких державах світу висвітлено у працях О. Антонової (країни Європи) [2], І. Волощука та Н. Поліхун (Німеччина) [3], М. Міленіної та Н. Соколовської (Ізраїль, Велика Британія) [4] тощо. Упродовж останніх років значно зростає інтерес науковців до проблеми

© Бартош О. П., 2022

роботи з обдарованими дітьми та молоддю: вітчизняних (О. Бевз [5], А. Біда [6], П. Тадеєв [7], Ю. Пивовар [8], Н. Теличко [9], Л. Чухно [10]), зарубіжних (С. Кедволледер [11], Н. Поморцева [12], Н. Сельдинська [13], С. Цвєткова [14], Ю. Філліпс [15], Т. Хьюстон [16], С. Цімліх [17]).

Мета статті – охарактеризувати багатофакторні моделі обдарованості. **Методи дослідження**: аналіз і синтез наукової літератури (для уточнення ключових понять дослідження), систематизація (з метою виявлення наявних наукових підходів до вирішення проблеми), теоретичне узагальнення (для формулювання підсумкових положень і висновків).

Виклад основного матеріалу. Сучасний етап розробки проблеми обдарованості характеризується створенням так званих факторних моделей обдарованості, серед яких є моделі як західних (Дж. Рензуллі, Ф. Монкса, П. Торранса, Д. Фельдх'юсена та інших), так і вітчизняних (О. Матюшкіна, В. Моляко, О. Кульчицької, О. Музики та інших) учених. Для кращого розуміння проблеми дослідження розглянемо різні моделі обдарованості.

Однією з найпопулярніших сучасних західноєвропейських моделей обдарованості є *трикільцева модель обдарованості Дж. Рензуллі* (J. Renzulli) [18], провідного фахівця у сфері обдарованості. Ця модель була прийнята та адаптована у більшості країн світу, вчені яких займаються дослідженнями обдарованості і підтримкою обдарованої молоді. Обдарованість розглядається як взаємодія між трьома основними характеристиками: інтелектуальними здібностями (вищими за середні), креативністю та мотивацією до виконання завдання за сприятливих умов навчання. Важливе значення надається сприятливому оточенню та ерудиції обдарованого індивіда (рис. 1).

Рис. 1. Трикільцева модель обдарованості Дж. Рензуллі

Дж. Рензуллі (J. Renzulli) та С. Рік (S. Reis) [19] доводять, що жодна з характеристик окремо не визначає обдарованості. Лише взаємодія трьох параметрів продукує визначні досягнення (рис. 2).

Розкриваючи суть обдарованості як природного явища, Дж. Рензуллі (J. Renzulli) особливу увагу зосередив на питанні важливості соціально-педагогічної роботи з розвитку обдарованості. Поняття «обдарованість» було змінено автором на «потенціал», що засвідчує універсальність цієї моделі для розробки системи підтримки обдарованих і «звичайних» дітей. Ця модель, зокрема, заперечує теорію, що потенційні можливості обдарованих дітей можуть бути реалізовані через пришвидшення засвоєння матеріалу, розрахованого на дітей із середніми можливостями [20, с. 37].

Ф. Монкс (F. Mönks) запропонував мультифакторну модель обдарованості [21]. Учений вводить поняття «виняткові здібності», залишаючи «мотивацію» та «креативність». Поняття «виняткові здібності» характеризує зовнішню сторону обдарованості, «мотивація» орієнтована на завдання, а «креативність» – це риса, необхідна для творчості. Окрім цього, дослідник проблеми додає до моделі трикутник: «сім'я», «школа», «однолітки, друзі». (рис. 3).

Інша модифікована модель була запропонована Д. Фельдх'юсеном (J. Feldhusen) [22]. У його варіанті вже чотири складники обдарованості: інтелектуальні здібності, вищі середніх, креативність, наполегливість, позитивна «Я − концепція». Дослідник надає значення загальним здібностям, проте виокремлює спеціальні здібності із загальних, включаючи креативність до цієї категорії. Учений вважає, що модель Дж. Рензуллі має бути доповнена *Я − концепцією* та *самоповагою* обдарованого індивіда, тому наполягає не лише на розвитку інтелектуально-творчого потенціалу, а й на формуванні позитивної *Я − концепції* та *високій мотивації* (рис. 4).

А. Танненбаум (A. Tannenbaum) [23] запропонував п'ятифакторну модель обдарованості, в якій, окрім видатних інтелектуальних і спеціальних творчих якостей, вводить такий фактор, як оточення, що впливає на розвиток обдарованості. Автор виокремлює загальні та спеціальні здібності, спеціальні характеристики неінтелектуального характеру, що співвідносяться з конкретною сферою спеціальних здібностей (вольових), стимулююче оточення, що відповідає розвитку цих здібностей (родина, школа, друзі тощо), випадкові чинники (опинитися в потрібному місці в потрібний час). У цій моделі загальні здібності мають бути високими, але не обов'язково екстраординарними. Ця модель демонструє важливість оточення обдарованої дитини щодо реалізації нею здібностей, де автор визначає родину та друзів як підтримуючий (стимулюючий) фактор і випадкові зовнішні обставини, які можуть надати нові можливості для реалізації здібностей (рис. 5).

ІНТЕЛЕКТУАЛЬНІ ЗДІБНОСТІ ВИЩЕ СЕРЕДНЬОГО	− великий словниковий запас; − різнобічні інтереси; − гарна пам'ять; − логічні відповіді на запитання; − читання енциклопедичної літератури; − допитливість; − часті запитання «чому?»
КРЕАТИВНІСТЬ	− захоплення малюванням; − розвинене почуття гумору; − допитливість; − продукування нових ідей; − впевненість у висловлюванні власної думки; − розвинена фантазія; − адекватне сприйняття відмінності від інших; − комунікабельність
МОТИВАЦІЯ	− швидке і легке опанування навичок та вмінь; − власна думка за будь-яких обставин; − прагнення до досконалості; − захоплення власно вигаданим завданням; − здатність сприймати справедливу критику; − небайдужість до моральних цінностей; − демонстрація впевненості у власних силах

Рис. 2. Характеристика обдарованості за трикільцевою моделлю Дж. Рензуллі

Рис. 3. Мультифакторна модель обдарованості Ф. Монкса

Рис. 4. Концептуальна модель обдарованості Д. Фельдх'юсена

Рис. 5. П'ятифакторна модель обдарованості А. Танненбаума

Іншу концептуальну модель обдарованості – *теорію множинного інтелекту* − запропонував Г. Гарднер (H. Gardner) [24], яка одразу похитнула глибоко укорінені погляди на природу обдарованості. Автор теорії досліджує множинні здібності людини і шляхи їх ідентифікації та врахування в навчальному процесі. Г. Гарднер відхиляє тести IQ у визначенні обдарованості, вважаючи, що вони засвідчують результат навчання та соціальний стан людини. На думку вченого, інтелект – поняття багатогранне, складниками якого є логічне й абстрактне мислення, прийняття складних ідей, планування, вирішення проблем, здатність до швидкого навчання. Г. Гарднер заперечує традиційну теорію спадковості обдарованості та розуміє обдарованість як здібності, поділяючи їх на три види: 1) здатність створювати ефективний продукт, який цінується в певній культурі; 2) набір умінь, що уможливлює вирішення людиною проблем, які виникають у житті; 3) потенціал для пошуку або розробки розв'язання проблеми, який передбачає оволодіння новими знаннями (рис. 6) [20, с. 41].

Р. Стернберг (R. Sternberg), не визнаючи ефективність тестів IQ, запропонував нову тріадну модель обдарованості. Автор вважає, що для творчості необхідні такі складники: інтелектуальні здібності, знання, відповідні стилі мислення, особистісні характеристики, мотивації, оточення. Ефективність тестів IQ науковець заперечував, стверджуючи, що вони тестують лише здібності пам'яті та аналізу. Він дійшов висновку, що система освіти не дає змоги розпізнати і виявити практичні та креативні здібності. Учений вважає, що обдарованість дорослої людини пов'язана з досвідом раннього дитинства. Обдарована доросла людина, на його переконання, – це та, яка досягла значних успіхів у житті, опираючись на практичний досвід. А обдарований студент – той, хто може компенсувати слабкості своїми сильними сторонами, адаптувавшись до новизни та швидко автоматизувавши нові навички. Він вважає, що, оскільки немає єдиного виду інтелекту (розуму), немає й єдиного виду обдарованості. Обдарованість може по-різному проявлятись у різних ситуаціях. На його думку, те, що добре для обдарованого студента, є добрим і для всіх, проте за умов невідповідного методичного рівня навчання обдарованих дітей може стати елітарним [25; 26] (рис. 7).

Іншу тріадну модель обдарованості запропонував М. Чіксентміхайї (M. Csikszentmihalyi) [27]. Він вважає, що обдарованість становить взаємодію трьох основних елементів: індивідуальних талантів, домену (сфери роботи), поля (професіоналів і колег, які будуть оцінювати роботу). У своїй концепції вчений порушив проблему справедливості можливостей для всіх студентів, говорячи про те, що більш заможна родина може надати додаткову підтримку менш здібній дитині для реалізації таланту, тоді як більш здібна залишиться у класі для звичайних дітей без підтримки. Пізніше М. Чіксентміхайї змінив ставлення до обдарованості від абсолютного до відносного. Вчений звернув увагу суспільства на те, що важливо не стільки підтвердити обдарованість, скільки розвивати її та створити гнучку систему навчання обдарованої молоді, задовольнити її освітні потреби (рис. 8).

Д. Ейр (D. Eyre) вважає, що обдарованість – це результат чотирьох складників, виражених у такій моделі: потенціал + сприятливі обставини + підтримка + мотивація = високі досягнення (обдарованість) (рис. 9) [28]. Вчена ототожнює поняття «обдарованість» з «високими досягненнями», що робить цілком очевидним те, що в центрі уваги дослідників має бути розвиток майбутніх характеристик, а не виявлення вродженого «дару».

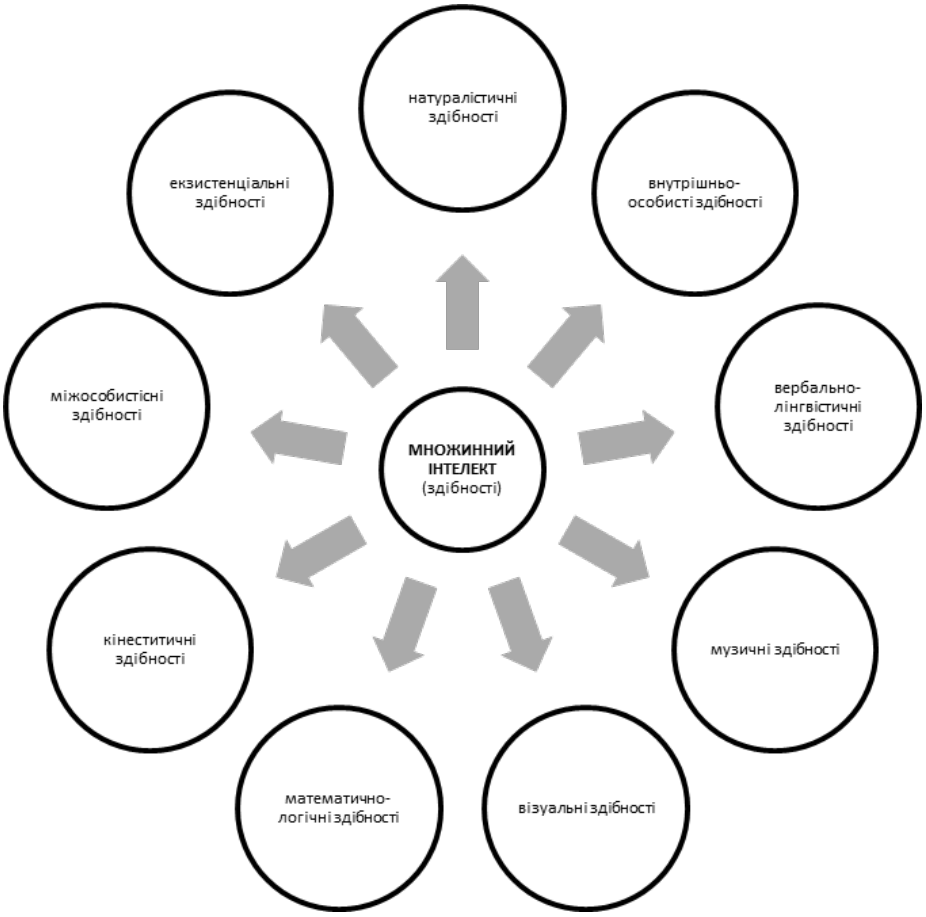


Рис. 6. Теорія множинного інтелекту Г. Гарднера

Рис. 7. Тріадна модель обдарованості Р. Стернберга

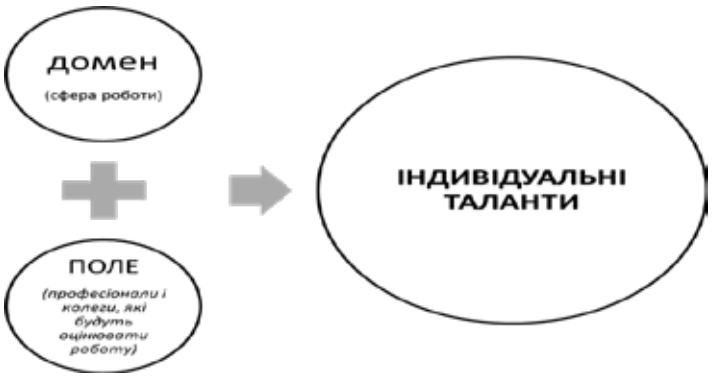


Рис. 8. Концептуальна модель обдарованості М. Чіксентміхайї

Рис. 9. Концептуальна модель обдарованості Д. Ейр

Загалом же обдарованість − це система, що охоплює такі складники [29]:

1) ядро обдарованості:

– здібності на рівні, вищому за середній, – як сукупність індивідуально-психологічних особливостей, що є умовою успішного, високоякісного виконання певної діяльності, які зумовлюють різницю у динаміці оволодіння потрібними для особи знаннями, уміннями та навичками;

– креативність – як здатність до творчого пошуку, нестандартного розв'язання завдань, що характеризується за цілою низкою параметрів (дивергентне мислення, вміння бачити проблему, здатність генерувати нові, оригінальні ідеї, відчуття витонченості організації ідей, здатність до синтезу та аналізу, швидкість мислення, розвинута інтуїція, гнучкість у мисленні та діях);

– спрямованість особистості до певного виду діяльності – як бажання працювати саме у цій сфері, отримання задоволення від діяльності, потреба постійно повертатися до неї;

2) чинники, що впливають на рівень прояву (реалізації) основних компонентів ядра обдарованості:

– спадкові дані – біофізіологічні, анатомо-фізіологічні особливості організму (задатки), які є передумовою розвитку відповідних здібностей;

– середовище – стимулююче оточення, що відповідає розвитку відповідних здібностей (родина, школа, держава тощо);

– виховні впливи – цілеспрямований розвиток здібностей за умови єдності у діяльності сім'ї, освітнього закладу, позашкільних закладів освіти;

– досвід виконуваної діяльності – включення у різні види діяльності щодо оволодіння суспільним досвідом і вміле стимулювання активності у цій діяльності, що здатне здійснити дієвий розвиток потенційних можливостей;

– особливості емоційно-вольової сфери, які проявляються у наполегливості щодо виконання завдань, у прагненні до змагань, в упевненості у своїх силах і здібностях, повазі до інших, емпатійному ставленні до людей, терпимості до особливостей інших людей, схильності до самоаналізу, толерантному ставленні до критики, готовності поділитися речами й ідеями, незалежності у мисленні і поведінці, почутті гумору;

– наявність системи цінностей, що відображається у реалістичній «Я – концепції», внутрішній мотивації, яка зумовлюється ціннісними змістами індивідуальної свідомості, самодостатністю, незалежністю від ситуативних чинників, спрямованістю у майбутнє;

– випадковість – опинитися у потрібному місці у потрібний час, зустріч із Своїм Учителем тощо.

Висновки і пропозиції. У дослідженнях із проблем обдарованості великої популярності набула трикільцева модель обдарованості Д. Рензуллі, адаптована у більшості країн світу. Відповідно до цієї моделі «обдарованість» є взаємодією трьох складників: інтелектуальних здібностей, вищих за середні (значний словниковий запас; різнобічні інтереси; гарна пам'ять; логічні відповіді на запитання; читання енциклопедичної літератури з метою отримання нової інформації; допитливість; часті запитання «чому?»), креативності (захоплення малюванням; розвинене почуття гумору; допитливість; продукування нових ідей; впевненість у висловлюванні власної думки; розвинена фантазія; адекватне сприйняття відмінності від інших; комунікабельність) та мотивації (швидке і легке опанування навичок та вмінь; власна думка за будь-яких обставин; прагнення до досконалості; захоплення власно вигаданим завданням; здатність сприйняти справедливу критику; небайдужість до моральних цінностей − добре чи погано; демонстрація впевненості у власних силах). Дж. Рензуллі (J. Renzulli) та С. Ріс (S. Reis) довели, що жодна з характеристик окремо не визначає обдарованості і лише взаємодія трьох параметрів продукує визначні досягнення. Вважаємо за необхідне продовжувати дослідження питання характеристик у класифікації обдарованих осіб як відправної точки для роздумів щодо обдарованості та таланту.

Список використаної літератури:

1. Прокопів Л. Проблема обдарованості молоді в українській та зарубіжній психолого-педагогічній літературі. *Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету. Серія: Педагогіка*. 2006. № 9. С. 128−132.
2. Антонова О. Обдарованість: досвід історичного та порівняльного аналізу : монографія. Житомир : Житомирський державний університет, 2005. 456 с.
3. Волощук І., Поліхун Н. Проєкт «Фібоначчі»: мета, завдання та шляхи реалізації. *Навчання і виховання обдарованої дитини: теорія і практика* : зб. наук. пр. 2012. Вип. 8. С. 252–260.

4. Міленіна М., Соколовська Н. Зарубіжний досвід підтримки обдарованості та сприяння розвитку творчих здібностей. *Інноваційні технології навчання обдарованої молоді* : матеріали міждисциплінарної науково-практичної конференції, м. Київ, 2–3 грудня 2009 р., Київ : АПН України, 2009. С. 126–130.
5. Бевз О. Педагогічна підтримка особистісного саморозвитку обдарованих підлітків у школах США : автореф. дис. … канд. пед. наук : 13.00.01. Умань, 2012. 20 с.
6. Біда А. Робота творчого вчителя з обдарованими дітьми у школах США й України : навчально-методичний посібник. Черкаси : ЧНУ ім. Б. Хмельницького, 2013. 115 с.
7. Тадеєв П. Теорія і практика організації навчання обдарованих школярів у США (20-ті рр. XX – початок XXI ст.) : автореф. дис. … д-ра пед. наук : 13.00.01. Луганськ, 2012. 40 с.
8. Пивовар Ю. Організація навчання обдарованої молоді у Німеччині другої половини XX ст. : автореф. дис. … канд. пед. наук : 13.00.01. Харків, 2011. 20 с.
9. Теличко Н. Організація навчання обдарованих молодших школярів у США : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01. Ужгород, 2005. 220 с.
10. Чухно Л. Організація навчання обдарованих студентів у вищих технічних навчальних закладах Німеччини : автореф. дис. … канд. пед. наук : 13.00.04. Київ, 2008. 22 с.
11. Cadwallader S. The implicit theories of intelligence of English adolescents identified as gifted and talented : thesis for the Degree of PhD. UK, Coventry: The University of Warwick, 2009. 382 p.
12. Поморцева Н. Современное состояние и тенденции развития системы обучения одаренных учащихся в общеобразовательной средней школе США (последняя четверть XX в.) : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01. Казань, 2002. 209 с.
13. Сельдинская Н. Современные педагогические условия совершенствования воспитания и обучения одаренных учащихся в США : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01. Казань, 2002. 169 с.
14. Цветкова С. Содержание и методика обучения одаренных детей в начальной и неполной средней школе Англии и США : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01. Москва, 2000. 212 с.
15. Phillips E. The educational needs of gifted children : PhD thesis. UK, Coventry: The University of Warwick, 2001. 363 p.
16. Houston I. The influences of intentional mentoring on the career aspirations and educational expectations of middle school African-American adolescents participating in a college preparatory program : PhD thesis. USA, Columbia : University of South Carolina, 1999. 171 p.
17. Zimlich S. Using technology in gifted and talented education classrooms: the teachers' perspective : PhD thesis. USA, Tuscaloosa : University of Alabama, 2012. 238 p.
18. Renzulli J.S. The Three-Ring Conception of Giftedness: A Developmental Model for Creative Productivity. In: Sternberg R.J. and Davidson J.E. (eds.) *Conceptions of Giftedness*. New York : Cambridge University Press, 1986. P. 53−92.
19. Renzulli J.S., Reis S.M. The Reform Movement and the Quiet Crisis in Gifted Education. *Gifted Child Quarterly*. 1991. № 35. P. 26–35.
20. Холод І. Педагогічна підтримка обдарованої студентської молоді в університетах Великобританії : монографія. Умань : ФОП Жовтий О.О., 2015. 177 с.
21. Strategic Workshop: Meeting the Needs of Gifted Children and Adolescents – Towards a European Roadmap Day 1 – Monday, 26 November, 2007, Session 2. URL: https://ru.scribd.com/document/44859847/2007-COST-Workshop-Meeting-the-Needs-of-Gifted-Children-and-Adolescents-Towards-a-European-Roadmap.
22. Feldhusen J.F. A new conception of giftedness and programming for the gifted. *Illinois Counsil for the Gifted Journal*. 1986. № 5. P. 5–26.
23. Tannenbaum A.J. Giftedness: A psychosocial approach. In: Sternberg R.J. and Davidson J.E. (eds.) *Conceptions of Giftedness*. New York : Cambridge University Press, 1986. P. 21−52.
24. Gardner H. Intelligence Reframed: Multiple Intelligences for the 21st Century. New York : Basic Books, 1999. 292 p.
25. Sternberg R.J., Clinkenbeard P.R. The Triarchic Model Applied to Identifying, Teaching, and Assessing Gifted Children. *Roeper Review*. 1995. № 17. P. 255–260.
26. Sternberg R.J. Successful Intelligence: How Practical and Creative Intelligence. Determine Success in Life. URL: www.teachingexpertise.com/articles/robert-sternberg-education-theories-1679.
27. Csikszentmihalyi M., Csikszentmihalyi I. Family influences on the development of giftedness. In: Bock J.R. and Ackrill K. (eds.) *The Origins and Development of High Ability*. UK, Wiley : Ciba Foundation Symposium 178, Chichester, 1993. P. 187−206.
28. Eyre D. What Really Works in Gifted and Talented Education – Taking Stock Keynote speech at NAGTY conferences Warwick and London, 2007. URL: http://www.brightonline.org.uk/what_really_works.pdf.
29. Антонова О. Обдарованість: сутність, структура, перспективи розвитку. *Актуальні проблеми психології. Проблеми психології обдарованості* : зб. наук. пр. Т. 6. Вип. 3. Житомир : Видавництво ЖДУ ім. І. Франка, 2008. С. 48−51.

Bartosh O. Multifactor models of giftedness and their implications for understanding the nature of giftedness

Trends in the development of educational systems necessitate the transformation of the content of education, rethinking and studying the rich experience of foreign countries. The article is devoted to the generalization of conceptual models of giftedness, which have gained importance in the research of giftedness of both domestic and foreign scientists. Much attention has been paid to: J. Renzulli's three-ring model of giftedness, in which giftedness is seen as an interaction between three main characteristics − above-average intellectual abilities, creativity and motivation to perform a task under favorable learning conditions; J. Feldhusen's modified model with its four components of giftedness − above-average intellectual abilities, creativity, perseverance, positive "I − concept"; A. Tannenbaum's model of giftedness, according to which giftedness is considered as an interaction between five main characteristics − general abilities, special abilities, special characteristics of non-intellectual nature, related to a specific area of special abilities (volitional), stimulating environment for the abilities display − family, school, friends, etc.), random factors (be in the right place at the right time); G. Gardner's model of multiple intelligence theory; process models of giftedness after R. Sternberg and M. Csikszentmihalyi; D. Eyre's conceptual model of giftedness, which proves that giftedness is the result of four components expressed in the following model: potential + favorable circumstances + support + motivation = high achievements (giftedness). It was found that in general, giftedness can be represented as a system that includes the following components: 1) the core of giftedness: abilities at a level above average; creativity; orientation of an individual to a certain type of activity; 2) factors influencing the level of displays of main components of the nucleus of talent: hereditary data, environment, educational influences, experience in the performed activity, features of the emotional and volitional sphere, the presence of a system of values, and accident.

Key words: *intellectual abilities, creativity, model, motivation, talent.*

УДК 786.2
DOI https://doi.org/10.32840/1992-5786.2022.80.1.3

Ван Янь
здобувачка вищої освіти третього (науково-освітнього) рівня
кафедри освітології та інноваційної педагогіки
Харківського національного університету імені Г.С. Сковороди

МУЗИЧНА КУЛЬТУРА ОСОБИСТОСТІ ЯК ПРЕДМЕТ НАУКОВИХ РОЗВІДОК КИТАЙСЬКИХ ТА УКРАЇНСЬКИХ УЧЕНИХ

У статті охарактеризовано музичну культуру особистості як предмет наукових розвідок китайських та українських учених. Сформульовано мету дослідження – проаналізувати й зіставити погляди китайських та українських науковців щодо визначення суті й ролі музичної культури особистості, уточнити авторську позицію з цього питання.

Виявлено основні функції музики: формувальну, пізнавальну, комунікативну, виховну, мобілізуючу й закликальну, гедоністичну (естетичну), експресивну, духовно-катарсисну, магічно-сугестивну, суспільно-організаційну, соціальну, символічну, оздоровчу, розвивальну тощо. Визначено, що необхідною передумовою для успішної реалізації вищезазначених функцій музики є забезпечення цілеспрямованого формування музичної культури у членів суспільства, а це вимагає чіткого трактування самого поняття «музична культура особистості».

Зокрема, під цим поняттям вчені розуміють: інтегральне утворення, що проявляється у достатньому рівні музичного розвитку особистості, сформованості її музично-естетичної свідомості та накопиченому людиною музичному досвіді в різноманітних видах виконавської діяльності (Дін Юнь); результат засвоєння людиною знань про синтез національної й світової музики та культурного духу нації, що проявляється в широкому музичному кругозорі, вихованості естетичних почуттів, розвиненості здібності щодо сприйняття музики та у прагненні до самореалізації в музичній царині (Го Яолінь, Дей Вей, Се Цзясін).

У дослідженні з'ясовано, що принципових відмінностей між поглядами китайських та українських науковців щодо розкриття суті музичної культури й її ролі в житті членів сучасного суспільства немає. З урахуванням різних поглядів учених визначено, що музична культура людини – це цілісне особистісне утворення, яке інтегрує в собі сукупність музичних знань, умінь, уподобань, смаків, емоційно-ціннісних ставлень до різних музичних явищ та забезпечує здатність суб'єкта розуміти музику, прояв прагнення її регулярно слухати чи виконувати.

Ключові слова: *музична культура особистості, функції музики, китайський науковець, український учений, предмет наукових розвідок.*

Постановка проблеми. Музика в житті людей завжди займала особливе місце серед інших видів мистецтва, бо вона сприяє пізнанню навколишнього світу через емоції, забезпечує його естетичне сприйняття через звукові асоціації, здійснюючи сильний вплив на особистість, її духовне становлення. Тому формування музичної культури в суспільстві є нагальним завданням сьогодення.

Як з'ясовано, у науковій літературі пропонуються різні визначення музичної культури в межах певної історичної доби, конкретної країни чи народності, проте першочергову увагу вчених різних країн приділено наразі вивченню музичної культури окремої особистості. При цьому науковці пов'язують зазначений феномен не тільки з обізнаністю особистості в різних музичних напрямах, стилях і жанрах, засвоєнням теорії музики та важливої інформації музично-естетичного плану, але й з наявністю в людини гарного музичного смаку, здатності проявляти адекватний емоційний відгук на прослуховування чи виконання обраних музичних творів [1, с. 178].

У дослідженні визначено, що в сучасному глобалізованому суспільстві спостерігається загострення духовної кризи, а це ще більше актуалізує проблему формування в його членів музичної культури.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Як з'ясовано, теоретичні засади музичної педагогіки і психології обґрунтували у своїх працях Л. Виготський, Ге Де Юуй, В. Давидов, Лін Чженьган, О. Михайличенко, Г. Падалка, О. Рудницька, Чжао Сяошень, О. Щолокова та інші. Проблемі формування музично-естетичних якостей особистості присвятили дослідження Н. Гузій, Лін Чженьган, Т. Турчин, В. Шульгіна та інші. Окремі аспекти формування в молоді музичної культури розкрито такими науковцями, як Б. Асаф'єв, Гао Цонжен, Дін Юнь, Л. Мазель, Лю Цинган, А. Сохор, Б. Яворський.

Ці вчені зробили вагомий внесок у вивчення зазначеної проблеми. Зокрема, у КНР накопичено цінні теоретичні та практичні доробки з проблеми формування музичної культури молоді,

© Ван Янь, 2022

які представляють значний інтерес для українських педагогів. Однак для можливості творчого використання зазначених доробків в українських закладах освіти доцільно порівняти розуміння китайськими й українськими вченими суті та ролі музичної культури в сучасному суспільстві.

Мета статті – проаналізувати й зіставити погляди китайських та українських науковців щодо визначення суті й ролі музичної культури особистості, уточнити авторську позицію з цього питання.

Виклад основного матеріалу. Як було з'ясовано в процесі дослідження, вчені України та Китаю виокремили багато важливих функцій, які виконує музика в житті сучасних членів суспільства. Так, у наукових працях українських учених (Б. Забута, А. Чумаков та інші) визначено такі її основні функції:

– формувальна (активізує процес розвитку й соціалізації людини, становлення її інтересів та смаків);

– пізнавальна (зумовлюється прагненням людини до здобуття нової інформації й досвіду, забезпечує пізнання особистістю відображеного в музиці навколишнього світу, яка через певні звуки транслює конкретні відчуття, образи, емоції);

– комунікативна (базується на знаковому використанні звукових форм як особливої мови);

– виховна (стимулює виховання в індивіда соціально значущих особистісних якостей та властивостей, здійснює духовний розвиток людини);

– мобілізуюча й закликальна (спонукає людину до певних дій, покращує її діяльність, зокрема, завдяки таким музичним творам, як марші, трудові пісні тощо);

– гедоністична (естетична) (забезпечує естетичне задоволення людини, стимулює появу в ній позитивних емоцій та відчуття радості);

– експресивна (визначається потребою особистості в зовнішньому вираженні власних сильних емоцій і почуттів);

– духовно-катарсисна (впливає на емоційний стан людини, спонукає її до співвіднесення власних внутрішніх відчуттів і почуттів зі створеними у процесі сприйняття музики слуховими образами);

– магічно-сугестивна (введення людини у визначений психічний стан) (різновиди цієї функції: терапевтична й лікувальна);

– суспільно-організаційна (пов'язана з потребою членів суспільства створювати певні соціальні об'єднання, ланки, формування, в межах яких обрана музика стає своєрідним символом створеної структури) [2; 3].

Схожі ідеї висловлюються в китайській науковій літературі, в якій виокремлено чотири основні функції музики: естетичну, пізнавальну, освітню й розважальну. Крім того, визначено ще такі функції: соціальну (музика супроводжує людину на роботі та в буденному житті); символічну (наприклад, національний гімн є символом, що відображає гідність та емоції громадян держави; військові і шкільні пісні теж виступають своєрідними символами); виховну; оздоровчу; розвивальну; функцію регулювання емоцій; трансцендування реальності (музика є не лише відображенням суспільного життя, а й проявом ідеалів людини, тому музичне мистецтво має не тільки функцію відображення дійсності, але й ознаки трансцендування дійсності); координації колективних трудових рухів і зняття втоми; активізації духу (музика може організовувати й координувати волю та поведінку членів суспільства, забезпечувати передачу й обмін думками та почуттями між ними, впливати на політичні погляди, моральні переконання та інші характеристики людей) [4; 5].

Як уточнюють китайські вчені, оздоровчо-виховна функція музики проявляється в тому, що прослуховування чи виконання музики відіграє активну роль у сприянні здоровому розвитку людини, позитивно впливає на функціонування мозку й, зокрема, на розвиток когнітивних і мовних здібностей особистості, зменшує її тривожність та депресію і покращує настрій, стимулює розвиток захисних сил організму (наприклад, поліпшує мозковий кровообіг, а отже, і проникність судин), поліпшує пам'ять та зір, покращує стан хронічних хвороб, сприяє проведенню медитації, контролює апетит тощо. Зокрема, розвитку потенційних можливостей мозку людини сприяє те, що її очі під час виконання музичного твору мають читати партитуру, десять пальців обох рук – виконувати різні рухи, а два вуха повинні бути налаштовані на певну висоту нот, визначені ритм і швидкість виконання. Крім того, виконавець має контролювати свої дії для досягнення координації й єдності всіх одночасних рухів. Музика також відіграє важливу роль у зміцненні психічного здоров'я людей, бо вона виховує у них здатність переживати, регулювати й транслювати певні емоції, сприяє досягненню міжособистісної гармонії між людьми й їхньої гармонії із суспільством загалом [4].

У науковій літературі також зазначається, що музика забезпечує: відчуття задоволення у процесі харчування (гарна музика відіграє вагому роль в отриманні людиною задоволення під час їжі); ефект задоволення під час фітнесу (музика може змусити людей активно рухатися, поєднуючи свої перерви в роботі з улюбленою музикою для активного відпочинку); прояв людиною прагнення брати участь у саморозвагах (наприклад, співати улюблену пісню без сторонніх слухачів) [5].

Як наголошують українські та китайські науковці, необхідною передумовою для успішної реалізації вищезазначених функцій музики є забезпечення цілеспрямованого формування музичної

культури у членів суспільства. Своєю чергою розв'язання цієї проблеми вимагає чіткого визначення самого поняття «музична культура особистості».

Так, Н. Міськова зазначає, що музична культура людини – це цілісне утворення, яке характеризується наявністю в людини глибоких музичних знань і вмінь виконувати музику, високою якістю музичного сприймання та емоційного переживання музичних творів, проявом вираженого прагнення до творчого самовияву у сфері музики та оцінного ставлення до неї [6, с. 174].

С. Чепіга стверджує, що музично-естетична культура особистості – це єдність відповідних знань, здібностей, переконань, почуттів, оцінок, навичок поведінки, музичних здібностей, сформованої естетичної позиції, стійкої установки на музичну діяльність, розвиненого чуттєво-ціннісного ставлення до музики, що дає особі змогу орієнтуватися в царині музичних цінностей, формувати суб'єктивні переживання, смаки, оцінки, погляди й ідеали [7, с. 157].

Як вважає Дін Юнь, музична культура особистості – це інтегральне утворення, що проявляється в достатньому рівні музичного розвитку особистості, сформованості її музично-естетичної свідомості та накопиченні людиною музичного досвіду в різноманітних видах виконавської діяльності [8, с. 34].

Інші вчені (Го Яолінь, Дей Вей, Се Цзясін) стверджують, що музична культура людини – це результат засвоєння нею знань про синтез національної та світової музики і культурного духу, що проявляється в широкому музичному кругозорі особистості, вихованості в неї естетичних почуттів, розвиненості здібності до сприйняття музики та прагненні до самореалізації в музичній царині [9; 10].

Висновки і пропозиції. Підсумовуючи вищевикладене, зазначимо, що принципових відмінностей між поглядами китайських й українських науковців щодо розкриття суті музичної культури та її ролі в житті членів сучасного суспільства немає. З огляду на різні погляди учених визначено, що музична культура людини – це цілісне особистісне утворення, яке інтегрує в собі сукупність музичних знань, умінь, уподобань, смаків, емоційно-ціннісних ставлень до різних музичних явищ та забезпечує здатність суб'єкта розуміти музику, активізує прояв прагнення її регулярно слухати чи виконувати. Музична культура збагачує духовний світ особистості, сприяє досягненню нею гармонії з навколишнім соціумом і природою, розвитку її емоційної сфери, формуванню моральної й національної свідомості. У подальших наукових розвідках планується визначити стан вивчення проблеми формування музичної культури студентів китайських та українських університетів.

Список використаної літератури:

1. Бисун Ч. Формирование музыкальной культуры личности. *Мир науки, культуры, образования*. 2019. № 5 (78). С. 177–179.
2. Забута Б. Драматургія музики в хореографічному просторі. *Вісник Маріупольського державного університету*. *Серія: Філософія, культурологія, соціологія.* 2011. Вип. 1. С. 70–75.
3. Чумаков А. Функціональні можливості музичного мистецтва як форми суспільної свідомості: педагогічний аспект. *Духовність особистості: методологія, теорія і практика*. 2018. № 2 (83). С. 230–242.
4. 音乐的作用是什么？倾听的12个理由. URL: https://zh1.warbletoncouncil.org/para-que-sirve-musica-10654.
5. 音樂有哪些功能？URL: https://www.juduo.cc/club/4194308.html.
6. Міськова Н. Особливості формування музичної культури молодших школярів на сучасному етапі. *Психолого-педагогічні основи гуманізації навчально-виховного процесу в школі та ВНЗ*. 2016. Вип. 2. С. 171–176.
7. Чепіга С. Спрямованість музичного виховання на формування морально-естетичних якостей особистості. *1025-річчя історії освіти в Україні: традиції, сучасність та перспективи* : зб. матеріалів міжнарод. наук. конф. Київ, 2014. С. 154–164.
8. Дін Юнь. Формування музичної культури молодших школярів у процесі фортепіанного навчання в мистецьких позашкільних закладах освіти : дис. ... канд. пед. наук. Київ, 2016. 228 с.
9. 戴微. 份珍贵的民国音乐史料——《第二次国乐演奏大会特刊》[J]. 天津音乐学院学报. 2016 (04).
10. 谢嘉幸, 国曜麟. 两种史实——音乐口述史存在的价值与意义[J]. 天津音乐学院学报. 2017 (01).

Wang Yan. The musical culture of personality as a subject of scientific research of Chinese and Ukrainian scientists

The article characterizes the musical culture of the individual as a subject of scientific research of Chinese and Ukrainian scientists. The purpose of the article is to formulate and to analyze and compare the views of Chinese and Ukrainian scholars of determining the nature and role of musical culture of the individual, to clarify the author's position on this issue.

The main functions of music are revealed: formative, cognitive, communicative, teaching, mobilizing and appealing, hedonistic (aesthetic), expressive, spiritual and cathartic, magical and suggestive, social and organizational, public, symbolical, curative, educational, etc. It is determined that the necessary prerequisite for

the successful implementation of the above mentioned functions of music is to ensure the purposeful formation of musical culture in members of society, and this requires a clear definition of the concept of "musical culture of the individual".

In particular, the scientists understand this concept: integral education that is manifested in a sufficient level of musical development of the individual, the formation of his musical and aesthetic consciousness and accumulated musical experience in various types of performance (Ding Yun); the result of human acquisition of knowledge about the synthesis of national and world music and the cultural spirit of the nation that is manifested in a broad musical outlook, education of aesthetic feelings, development of musical perception and desire for self-realization in music (Guo Yaolin, Dei Wei, Xie Jiaxing).

The study found out that there are no fundamental differences between the views of Chinese and Ukrainian scholars on the disclosure of the essence of music culture and its role in the lives of members of modern society. Taking into account different points of view, the scientists have determined that human musical culture is a holistic personal education that integrates a set of musical knowledge, skills, preferences, tastes, emotional and value attitudes to various musical phenomena and provides the subject's ability to understand music, manifestation the desire to listen to or perform it regularly.

Key words: *musical culture of personality, functions of music, Chinese scientist, Ukrainian scientist, subject of scientific research.*

УДК 378.147.227
DOI https://doi.org/10.32840/1992-5786.2022.80.1.4

О. М. Гармаш
доктор філософії, старший викладач кафедри іноземних мов
Донбаського державного педагогічного університету

МЕТОД «НАВЧАЛЬНИХ СТАНЦІЙ» ЯК ОДИН ІЗ ЕФЕКТИВНИХ МЕТОДІВ РЕАЛІЗАЦІЇ ОСОБИСТІСНО ОРІЄНТОВАНОЇ ІНШОМОВНОЇ ПІДГОТОВКИ ЗДОБУВАЧІВ НЕМОВНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ: ТЕОРЕТИЧНИЙ АСПЕКТ

У статті розглянуто проблему використання методу «навчальних станцій» як одного з ефективних методів реалізації особистісно орієнтованої іншомовної підготовки здобувачів немовних спеціальностей. Попри те, що високий рівень володіння іноземними мовами відкриває перед фахівцями широкі професійні можливості, практичний досвід роботи зі студентами немовних спеціальностей показав їх низьку вмотивованість у вивченні іноземної мови, нерозуміння її значущості у подальшій кар'єрі. Зазначено, що актуальності набуває питання переходу у вивченні іноземної мови від традиційної площини, де головним є викладач і заплановані ним форми, методи, прийоми, режими роботи, до особистісно орієнтованої парадигми, в якій студент самостійно будує свою індивідуальну освітню траєкторію.

Автором підкреслено, що окремі елементи методу «навчальних станцій» були розроблені та апробовані в західних методиках у XX ст. Зазначено, що сучасна технологія методу «навчальних станцій» стала відомою завдяки фахівцям Гете-Інституту. Доведено, що метод «навчальних станцій» є ефективним під час автономного вивчення студентами немовних спеціальностей окремих тем або частин тем; має позитивний вплив як під час тренування лексико-граматичних навичок, так і у процесі розвитку мовленнєвих умінь; дозволяє викладачеві організувати заняття індивідуалізовано та диференційовано; сприяє відповідальності й самостійності студента; розвиває у студентів здатність навчатись у власному темпі, використовуючи різні стратегії та тактики навчання; сприяє соціальній і комунікативній активності студентів.

У статті детально розглянуто етапи підготовки, реалізації та подальшої рефлексії здобувачів у процесі вивчення іноземної мови за методом «навчальних станцій». Розкрито сутність різних видів навчальних станцій: стандартних, незмінних, паралельних, буферних, контрольних, сервісних, за вибором, обов'язкових, подвійних. Визначено переваги і недоліки застосування методу «навчальних станцій» під час організації практичних занять з вивчення іноземної мови для здобувачів немовних спеціальностей.

Ключові слова: *студенти немовних спеціальностей, метод «навчальних станцій», індивідуалізація освіти, іноземна мова, індивідуальна освітня траєкторія.*

Постановка проблеми. У сучасних реаліях XXI ст. володіння однією або декількома іноземними мовами є важливою умовою професійного становлення й особистісного розвитку фахівців різних галузей знань. Високий рівень сформованості іншомовної професійно-орієнтованої комунікативної компетентності відкриває перед професіоналом широкі можливості для спілкування з іноземними діловими партнерами, налагодження міцних зв'язків між підприємствами, дослідження та експериментального впровадження спільних наукових проєктів, вивчення закордонного досвіду з окремих професійних питань і пошуку можливостей щодо адаптації його у вітчизняне виробництво тощо. Однак практичний досвід роботи зі здобувачами немовних спеціальностей під час викладання англійської мови для спеціальних цілей (English for special purposes) показав низький рівень вмотивованості у вивченні іноземної мови й абсолютне нерозуміння її практичної значущості у просуванні кар'єрними сходинками.

У цьому аспекті актуальності набуває перехід у вивченні іноземної мови від традиційної площини, де є викладач і заплановані ним форми, методи, прийоми, режими роботи з аудиторією, до особистісно орієнтованої, в якій студент виступає активним свідомим учасником освітнього процесу та навчається за власно сконструйованою індивідуальною освітньою траєкторією. Беззаперечно, сучасна особистісно орієнтована (студентоцентрована) парадигма навчання вимагає від викладача пошуку нових методів роботи, і метод «навчальних станцій» є одним із них.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Дослідженню теоретичних і методологічних аспектів методу «навчальних станцій» приділяли увагу зарубіжні дидакти: А. Крюгер [1], Л. Хільмер, М. Траутман, І. Хегеле, а також вітчизняні вчені:

© Гармаш О. М., 2022

Л. Близнюк [4], С. Дворянчикова [3], Ю. Кажан [5], О. Марунько [6], В. Трофімчук [2] та інші. Концепція використання методу «навчальних станцій» була розроблена зарубіжними методистами з метою індивідуалізації навчання учнів, проте застосування її під час організації практичних занять здобувачів немовних спеціальностей залишилося поза увагою дослідників, чим і зумовлена актуальність обраної теми.

Мета статті – вивчити можливості використання методу «навчальних станцій» у процесі формування іншомовної професійно-орієнтованої комунікативної компетентності здобувачів немовних спеціальностей.

Виклад основного матеріалу. Новий для вітчизняної дидактики загалом і методики викладання англійської мови як складника дидактики зокрема метод «навчальних станцій» (das Stationelernen) був широко відомий у наукових доробках та експериментальних дослідженнях західних дидактів. На початку ХХ ст. прототип сучасного методу «навчальних станцій» практикувала Хелена Паркхерст, авторка методики «Дальтон-план», ідеї якої полягали в тому, що особистісний досвід навчання – це кращий вчитель для учнів. У 50-х рр. ХХ ст. метод «кругового навчання» було використано Адамсоном і Морганом на уроці фізичного виховання під час відпрацювання елементів різних видів спорту. Із 1980-х рр. метод «навчальних станцій» було введено в понятійний апарат методики викладання іноземних мов фахівцями Гете-Інституту [1].

Здійснюючи аналіз наукових праць із зазначеної теми [2, с. 207–213; 3, с. 14–17; 4, с. 305–308], ми можемо дійти висновків, що, по-перше, «метод навчальних станцій» є ефективним, коли мова йде про автономне опанування студентами нефілологічних спеціальностей нових тем за частинами або під час проведення занять на закріплення навчального матеріалу, контроль засвоєння нових знань, умінь тощо; по-друге, сфера використання цього методу є досить широкою: від тренування лексико-граматичних навичок до вдосконалення мовленнєвих умінь у говорінні, аудіюванні, письмі, читанні; по-третє, «метод навчальних станцій» дає викладачу можливість підійти індивідуалізовано та диференційовано до організації практичного заняття, оскільки через низький рівень мотивації і негативний попередній навчальний досвід студенти нефілологічних спеціальностей виявляють необґрунтовано занижену самооцінку під час вивчення іноземних мов, що виявляється у відсутності пізнавального інтересу до навчальної дисципліни, миттєвому забуванні щойно вивченого матеріалу, комунікативному бар'єрі.

Зупинимося на розгляді етапів організації практичного заняття з іноземної мови для студентів нефілологічних спеціальностей за допомогою методу «навчальних станцій». Спираючись на ідеї, описані в дослідженнях [2, с. 207–213; 5, с. 93–97], вважаємо, що під час проведення практичного заняття за методом «навчальних станцій» слід здійснити підготовку трьох етапів: планування, реалізації та рефлексії. Опишемо більш детально кожен етап.

Етап планування [5, с. 94] передбачає відбір теми практичного заняття з іноземної мови, формулювання цілей та завдань, визначення кількості навчальних станцій, що залежить від логіки проведення самого уроку та можливостей аудиторії, де буде проведено заняття. Навчальні станції – це зазвичай окремі столи в аудиторії, на яких розставлені номери станцій, їх назви. Існують такі можливості організації уроку за допомогою методу «навчальних станцій». Якщо аудиторний фонд дозволяє, то бажано, щоб студенти могли переходити від станції до станції й виконувати завдання безпосередньо на них. У такому разі необхідно, щоб кожна станція містила весь необхідний роздатковий матеріал та технічне устаткування для виконання завдань. В іншому ж разі деякі навчальні станції можна організувати на місцях студентів, на столі вчителя, на підвіконні або ж поза межами аудиторії, якщо, наприклад, необхідно провести інтерв'ю.

У процесі організації роботи на навчальних станціях викладачу слід врахувати можливість індивідуального виконання студентами завдань або розподіл їх на мікрогрупи. Під час індивідуального проходження навчальних станцій кожен здобувач отримує маршрутний лист, відповідно до якого він самостійно визначає послідовність проходження станцій, темп своєї роботи і домовляється з іншими студентами, якщо завдання передбачає колективну роботу (наприклад, під час складання діалогу-розпиту за певною темою). Мікрогрупа також отримує маршрутний лист із визначеним часом на виконання завдань. У мікрогрупу добираються студенти з різним рівнем володіння іноземною мовою. Під час такої форми роботи результат залежить від спільної злагодженої праці всіх учасників мікрогрупи та не корелюється жодним чином із параметром когнітивних здібностей його учасників.

Етап реалізації відбувається на практичному занятті та передбачає проходження здобувачами навчальних станцій відповідно до визначеного ними маршруту та запланованих викладачем часових меж. Викладач лише повідомляє інформацію про відведений загальний час, здобувачі ж самостійно його розподіляють між станціями. Також, як зазначає Ю. Кажан [5, с. 94], під час проходження станцій варто враховувати, ще деякі з них повинні бути обов'язковими для проходження, а деякі – факультативними й можуть залежати від пізнавальних інтересів самих здобувачів.

Окрім того, на думку автора, на маршруті варто передбачити станції релаксації, де студенти за нескладне до виконання завдання можуть отримати певний бонус й не обов'язково, що це буде додатковий бал, можливо – подарунок.

У контексті нашого дослідження важливою стає ідея В. Трофімчук [2, с. 211–212], що іноземна мова є засобом вербальної репрезентації думок. Викладачеві необхідно передбачити станцію, на якій студенти мали б змогу тренувати комунікативні вміння та навички. Це завдання вони можуть виконувати як індивідуально, так і з одногрупником/одногрупниками, викладачем. Викладач, залежно від режиму роботи, може виступати пасивним слухачем або активним співрозмовником. Як зазначає авторка: «Саме на цій станції викладач має можливість попрацювати індивідуально зі студентом або малою групою, виявити мовний рівень цих студентів, проаналізувати їхні помилки, провести корекцію помилок; на цій станції викладач сам виставляє у маршрутну карту бали, отримані студентами під час співбесіди» [2, с. 211].

Останній етап – **етап рефлексії** [5, с. 94–95]. Якщо дозволяє час, його проводять одразу після етапу реалізації, якщо часу не вистачає, то на наступному практичному занятті. На цьому етапі підбиваються підсумки, студенти проводять самоконтроль, самооцінювання або взаємоконтроль своєї діяльності. Викладач здійснює корегувальну роль, вказує на типові мовні, мовленнєві помилки, помилки у виборі стратегій і тактик самонавчання тощо.

У науковому дискурсі виокремлюють види навчальних станцій за критерієм мети навчання та способом їхньої організації. Зважаючи на це, на думку Л. Близнюк [4, с. 306], існують стандартні, незмінні, паралельні, буферні, контрольні та сервісні пункти, за вибором обов'язкові, подвійні станції. Детально розкриємо їх сутність.

Відповідно до дослідження автора *стандартні станції* забезпечують навчальну автономність студентів. На таких станціях майбутні фахівці вивчають новий матеріал, якщо він є невеликим за обсягом та зрозумілий у межах їхньої теоретичної мовної підготовки. Завдання повинні бути добре структурованими, мати вступ, стислі зауваження, чітко поставлену мету. *Незмінні станції* використовуються з метою створення комфортних умов для опрацювання заздалегідь підготовленого робочого матеріалу на своєму місці й уникнення натовпу на станціях. За умови дефіциту простору вони можуть бути побудовані на столі викладача, підвіконні. Дошка, карта також є незмінними станціями. Важливими в організації таких станцій є ергономіка й доступність навчального простору для студентів. *Зовнішні станції* виступають чинником набуття практичного мовленнєвого досвіду. Вони можуть бути представлені в різних форматах й розміщуватися, наприклад, у коридорі, бібліотеці тощо. *Паралельні станції* слугують тренувальним майданчиком для студентів, оскільки їм потрібно досягти однієї й тієї ж мети, виконуючи різні за змістом або різні за формами активності завдання. Навчальний матеріал на подібних станціях може багаторазово пропонуватися без варіацій.

З метою уникнення скупчення студентів на навчальних станціях, особливо під час колової роботи з послідовними станціями, на майданчику створюються так звані *буферні станції*, де студенти можуть знайти копії матеріалів для опрацювання. Із метою перевірки рівня розуміння студентами матеріалу й накопичення знань, необхідних для самостійної роботи на інших станціях, будуються *контрольні та сервісні пункти*. Оскільки робота на навчальних станціях є процесом індивідуалізованим і диференційованим, важливим стає питання організації так званих *обов'язкових та варіативних (на вибір) навчальних станцій*. На перших здобувачі набувають компетентностей, що є обов'язковими, необхідними для всіх, інші ж станції слугують для задоволення пізнавальних інтересів окремих студентів [4, с. 306].

Розглянемо переваги та недоліки застосування методу «навчальних станцій» під час організації практичних занять з вивчення іноземної мови для здобувачів немовних спеціальностей.

Так, на думку Ю. Кажан [5, с. 95], до переваг методу належать такі характеристики: орієнтація на різні типи здобувачів, можливість врахування відмінностей між ними за темпом навчання та рівнем успішності, використання різних засобів унаочнення, сприяння формуванню навчальної автономії здобувачів, можливість працювати в різних приміщеннях, можливість організувати різні форми роботи; роль вчителя передбачає модерацію та консультацію. Попри ефективність цього методу, авторка також виокремлює й недоліки: метод можна застосувати під час вивчення лише окремих тем навчальної програми, необхідне проведення ґрунтовної методичної рефлексії, ефективність методу не досить апробована сьогодні у вітчизняній освітній системі.

Цікавою є думка О. Марунько [6, с. 202], яка вважає, що здобувачі звикли до запрограмованих учителем методів, форм, прийомів, режимів навчання. Під час участі у роботах навчальних станцій від них вимагається відшукати найбільш ефективні стратегії та тактики для вирішення певних освітніх і комунікативних проблем. Окрім того, вони також повинні вчитися використовувати ті стратегії й тактики, які пропонують одногрупники, що через відсутність гнучкості, низького рівня сформованості емоційного інтелекту може ускладнити роботу.

Висновки і пропозиції. Таким чином, метод «навчальних станцій» є індивідуалізованим методом освіти, який передбачає свідоме й відповідальне ставлення здобувачів до формування власної індивідуальної, а потім і професійної освітньої траєкторії. Завдяки цьому методу здобувачі немовних спеціальностей можуть опановувати окремі частини тем іноземної мови у власному темпі, з застосуванням ефективних для себе стратегій і тактик навчання. Завдяки тому, що на багатьох видах станцій є відповіді, здобувач одразу може здійснити самоконтроль та самокорегування своєї освітньої діяльності. Вважаємо важливим зазначити й те, що навчання на станціях стимулює студентів нефілологічних спеціальностей до соціальної та комунікативної активності, розвиває вміння працювати в команді, їхній емоційний інтелект і готовність до безперервного навчання, професійного розвитку в майбутньому. Перспективами подальших досліджень у цьому напрямі вважаємо розробку технології практичного заняття з англійської мови для спеціальних цілей із використанням методу «навчальних станцій» для здобувачів нефілологічних спеціальностей.

Список використаної літератури:

1. Krüger A. Das Stationenlernen als variante eines handlungsorientierten (fremdsprachen-) Unterrichts. URL: http://journals.nubip.edu.ua/index.php/Pedagogica/article/viewFile/3334/3258 (дата звернення: 20.12.2021 р.).
2. Трофімчук В. Застосування методу навчальних станцій у викладанні іноземної мови у ВНЗ. *Сучасні проблеми германського та романського мовознавства :* матеріали 2-ї міжнар. наук.-практ. конф., м. Рівне, 24 лютого 2017 р. Рівне, 2017. С. 207–213.
3. Дворянчикова С. Модель station rotation: переваги й виклики у практиці викладання української як іноземної. *Доуніверситетська підготовка: інновації, виклики, перспективи* : матеріали ІІ Всеукраїнської науково-практичної конференції, м. Київ, 26–28 травня 2021 р. Київ : КНУ імені Тараса Шевченка, 2021. С. 14–17.
4. Близнюк Л. Навчальні станції як засіб розвитку самостійної роботи на заняттях із іноземної мови. *Науковий вісник Волинського національного університету імені Лесі Українки.* 2010. № 8. С. 305–308.
5. Кажан Ю. Метод навчальних станцій як один із ефективних методів інтерактивного навчання німецької мови студентів – майбутніх учителів. *Вісник Житомирського державного університету. Педагогічні науки.* 2014. Вип. 1 (73). С. 93–97.
6. Марунько О. Використання методу навчання по станціях на заняттях із німецької мови. *Наукові записки. Серія «Філологічна»*. 2013. Вип. 33. С. 201–203.

Harmash O. The "Station Teaching" method as one of the most effective methods of implementing personality oriented foreign language training of non-linguistic specialties students: theoretical aspect

The article deals with the problem of using the "Station Teaching" method as one of the most effective methods of implementing personality oriented foreign language training of non-linguistic specialties students. It is noted despite the fact that perfect skills in foreign language open up wide professional opportunities for specialists, practical experience of teaching non-linguistic specialties students has shown their low motivation in learning a foreign language and lack of understanding of its significance in their future career. It is noted that transition from traditional education, where the main role has teacher and he planes forms, methods, techniques, models of study, to personality oriented paradigm, in which the student independently builds his individual educational trajectory, becomes relevant.

It is emphasized certain elements of the "Station Teaching" method were developed and tested in Western didactic in the XX century. It is noted the modern technology of the "Station Teaching" method has become known thanks to the specialists of the Goethe-Institute. It is proved the "Station Teaching" method is effective by non-linguistic specialties students' self-study of some topics or parts of topics. It has a positive impact both during the training of lexical and grammatical skills and in the process of developing speech skills. It allows the teacher to organize classes individualized and differentiated. It promotes students to be responsible and independent and to be social and communicative active.

It is detail discussed the stages of preparation, implementation and further reflection of non-linguistic specialties students in the process of learning foreign language using the "Station Teaching" method. The essence of various types of Station Teaching is revealed: standard, immutable, parallel, buffer, control, service, optional, mandatory, and double. The advantages and disadvantages of using the "Station Teaching" method in the organization of practical classes during the teaching foreign language for non-linguistic specialties students are determined.

Key words: *the non-linguistic specialties students, the "Station Teaching" method, individualization of learning, foreign language, individual educational trajectory.*

УДК 373.5.016:54
DOI https://doi.org/10.32840/1992-5786.2022.80.1.5

С. Ю. Гунбіна
методист вищої категорії
Харківського республіканського ліцею-інтернату спортивного профілю

О. Г. Марченко
доктор педагогічних наук, доцент,
професор кафедри соціології та психології факультету № 6
Харківського національного університету внутрішніх справ

УДОСКОНАЛЕННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МЕТОДИСТА НАВЧАЛЬНОЇ ЧАСТИНИ ЗАКЛАДУ СПЕЦІАЛІЗОВАНОЇ ОСВІТИ СПОРТИВНОГО ПРОФІЛЮ

Статтю присвячено проблемі професійного вдосконалення методиста навчальної частини закладу спеціалізованої освіти спортивного профілю. Обґрунтовано доцільність компетентнісного підходу як такого, що об'єднує вивчення когнітивного (знання), операційного (уміння), аксіологічного (ціннісні настанови), персонального (особистісні якості) складників педагогічної діяльності викладача. Усебічному зростанню компетентності викладача сприяє методист, до переліку обов'язків якого входять виявлення, узагальнення та поширення досвіду кращих учителів і шкіл, формування професійно-педагогічної культури педагогів, продукування нових педагогічних ідей. З позицій компетентнісного підходу професійна компетентність методиста охарактеризована як особистісно-фаховий інтегративний конструкт, який гарантує вирішення професійних проблем у менеджерсько-організаційному, предметно-методичному, дослідницько-продуктивному, оцінювально-прогностичному напрямах. Зроблено припущення про те, що основи професійної компетентності закладаються у процесі навчання в педагогічних закладах вищої освіти та вдосконалюються під час виконання професійних обов'язків методиста навчальної частини закладу спеціалізованої освіти спортивного профілю. Визначені специфічні умови навчання в закладі спеціалізованої освіти спортивного профілю полягають у поєднанні базової та повної загальної середньої освіти; виховної, навчально-тренувальної та спортивної діяльності; забезпеченні медичного супроводу навчально-тренувальної та спортивної роботи; можливостей для цілодобового перебування вихованців у закладі. Дієвими засобами вдосконалення професійної компетентності методиста навчальної частини закладу спеціалізованої освіти спортивного профілю визначено психолого-педагогічне та предметне-викладацьке вдосконалення, підвищення кваліфікації через організацію роботи за предметною підготовкою, практичну допомогу вчителям з удосконалення професійної майстерності, розроблення та апробацію новітніх педагогічних ідей через організацію експериментальної роботи, використання у власній педагогічній діяльності елементів новизни, розроблення програмно-методичного забезпечення освітнього процесу.

Ключові слова: *методист, методична робота, спеціалізована освіта, спортивний профіль, специфічні умови навчання.*

Постановка проблеми. Концептуальними засадами теорії та практики сучасної освіти в Україні та світі є демократизація, гуманітаризація, диверсифікація, інформатизація, екологізація. Остання, зокрема, стосується створення умов для саморозвитку суб'єктів освітнього процесу, гуманізації їхньої рольової та міжособистісної взаємодії. Як слушно зазначає О. Мандражи, оскільки професійні знання, отримані у вищих навчальних закладах, уже не можуть задовольнити потреби спеціалістів упродовж усього життя, то актуальним стає питання про постійне вдосконалення своєї майстерності у процесі професійної діяльності [8].

Визначаючи вимоги до педагога, що забезпечують його готовність до професійної діяльності, психолого-педагогічна наука прагне об'єднати їх у більш узагальнені властивості, такі як педагогічна майстерність, техніка, мистецтво, кваліфікація. На наш погляд, найбільш повно характеризує здатність педагога вирішувати типові та нестандартні професійні завдання така інтегративна властивість, як професійна компетентність. Компетентного педагога відрізняє теоретична та практична готовність до здійснення професійно-педагогічної діяльності як сфери духовного провадження, що характеризується глибоким поглинанням до предметних, етичних, гуманістичних, гуманітарних аспектів учительської праці, здатність ефективно вирішувати педагогічні проблеми, можливі конфліктні ситуації. Усебічному зростанню компетентності кожного викладача сприяє методист, перелік обов'язків інтегрує виявлення, узагальнення та поширення досвіду

© Гунбіна С. Ю., Марченко О. Г., 2022

кращих учителів і шкіл, формування професійно-педагогічної культури педагогів, продукування нових педагогічних ідей.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Огляд літератури свідчить про те, що бракує наукових праць, у яких розкриваються мета, завдання, принципи, зміст, форми, способи діяльності методиста, оскільки увага науковців прикута головним чином до організації методичної роботи в загальноосвітніх закладах. Так, в «Енциклопедії освіти» методичну роботу охарактеризовано як цілісну, засновану на досягненнях науки, освітніх інноваціях, конкретному аналізі стану освітнього процесу систему діагностичної, пошукової, аналітичної, інформаційної, організаційної діяльності та заходів, спрямованих на вдосконалення освітнього процесу, розвиток творчого потенціалу педагогічного колективу чи окремого вчителя [1, с. 497]. О. Мандражи акцентує увагу на тому, що методична робота спрямована на всебічне зростання компетентності кожного викладача. Динамічний характер методичної роботи забезпечує її можливість до вдосконалення [8].

Системотворюючим чинником методичної роботи є її цілі, джерелами формування яких є соціальне замовлення суспільства, регіональні та місцеві інтереси, тенденції в самій освітній установі. Зауважимо, що на цілепокладання та зміст методичної роботи впливають професійні запити вчителів, їхні потреби, мотиви, прагнення, особистісні якості. Так, проведене серед педагогічних працівників опитування засвідчило, що до основних цілей методичної роботи 63% вчителів віднесли предметне та наукове забезпечення педагогічної діяльності, для 78% респондентів значущою є доброзичлива атмосфера в закладі освіти, 46% опитаних педагогів висловили побажання, щоб методична робота мала особистісно орієнтований характер, а саме урахування рівня підготовки та індивідуальних інтересів учителів (81%), спрямування на розвиток і саморозвиток (79%), радісна праця, віра в успіх, у свої сили (75%), мотивація (73%), ресурсозбереження, що не припускає перевантаження учасників освітнього процесу (69%), взаємообумовленість усіх ланок методичної роботи з творчими пошуками окремих учителів і всього колективу (64%), партисипативність, взаємне збагачення та спільна творчість, урегулювання вертикальних (рольових, за субординацією) та особливо горизонтальних (неформальних, міжособистісних) зв'язків між учасниками методичної роботи (63%), недирективний, рекомендаційний, консультативний, адресований характер, адаптивність (56%). Наведені відомості свідчать про значимість і важливість кожного суб'єкта освітньої діяльності, особливо методиста, коло обов'язків якого значно ширше, ніж методична робота. Проте у педагогічній теорії та практиці бракує наукових праць, які присвячені дослідженню багатогранної діяльності методиста.

Мета статті полягає у презентації теоретичних і практичних аспектів нашого дослідження щодо вдосконалення професійної компетентності методиста закладу спеціалізованої освіти спортивного профілю (ЗОС СП).

Мета статті може бути реалізована в завданнях щодо визначення цільових орієнтирів, принципів, змісту, форм і методів організації, контролю та самоконтролю діяльності методиста ЗОС СП, у якій вдосконалюється його професійна компетентність.

Виклад основного матеріалу. За «Психолого-педагогічним словником» [11, с. 415], методист – це досвідчений спеціаліст у галузі методики викладання певної навчальної дисципліни. Методистом називається також працівник методичного закладу.

Спираючись на аналіз практики методичної роботи, інструктивно-методичну документацію, професійні потреби вчителів, можемо виокремити такі аспекти діяльності методиста загальноосвітнього закладу:

- світоглядна та методологічна підготовка;
- загальна дидактична підготовка;
- володіння хоча б окремими методиками викладання навчальних предметів;
- виховна підготовка;
- психолого-фізіологічна підготовка;
- етична підготовка;
- загальнокультурна підготовка;
- політехнічна підготовка.

З огляду на аналіз психолого-педагогічної літератури та наслідки проведених співбесід з учителями та адміністрацією ЗСО СП необхідно до зазначених напрямів діяльності методиста додати створення сприятливих умов щодо організації праці вчителів та заходів щодо її стимулювання, які спрямовані на розвиток особистісних здібностей і якостей учителів, їх співробітництва, надання можливостей для прояву ініціативи, самовираження, самореалізації.

Зазначені напрями діяльності методиста обов'язково мають перебувати у взаємозв'язку, взаємному доповненні, збалансованому розвитку та реалізуються в таких функціональних обов'язках:

- вивчення стану викладання того чи іншого навчального предмета;
- виявлення, узагальнення, поширення досвіду кращих учителів і шкіл;
- організація методичної роботи з учителями;
- надання методичної допомоги вчителям у проведенні навчально-виховної роботи.

Зрозуміло, що діяльність методиста ЗОС СП розгортається у специфічних умовах, унормованих керівними документами в галузі освіти, охорони

здоров'я, фізичної культури і спорту, насамперед Конституцією України, Законами України «Про освіту», «Про повну загальну середню освіту», «Про охорону дитинства», «Про фізичну культуру і спорт», «Про захист персональних даних», іншими законами України, Указами Президента, Положенням про заклад спеціалізованої освіти спортивного профілю із специфічними умовами навчання в редакції Постанови Кабінету Міністрів України від 6 лютого 2019 року № 73, за поданням центрального органу виконавчої влади у сфері фізичної культури і спорту, іншими актами законодавства, рішеннями та розпорядженнями адміністрації [2–7; 10]. Так, у Законі України «Про освіту» зазначено, що «спортивна освіта передбачає засвоєння освітньої програми з відповідного виду спорту задля набуття комплексу професійних компетентностей у галузі фізичної культури і спорту, формування та розвитку індивідуальних здібностей особи, поглибленого оволодіння спеціалізацією у вибраному виді спорту та здобувається одночасно із середньою, професійною (професійно-технічною), фаховою передвищою чи вищою освітою <…> Освітні програми з відповідного виду спорту розробляються всеукраїнськими федераціями з видів спорту та затверджуються центральним органом виконавчої влади у сфері фізичної культури і спорту» [3].

Як зазначено у статутах ЗСО СП, зокрема [12], подібний заклад освіти «забезпечує відбір та спортивну підготовку обдарованих дітей, перш за все із сімей соціально незахищених категорій, створення умов для розвитку їх індивідуальних здібностей задля поглибленого оволодіння спеціалізацією у вибраному виді спорту, досягнення спортивних результатів. Поєднує спортивну підготовку із здобуттям повної загальної середньої освіти».

Сформульовані цільові орієнтири визначають низку таких завдань провадження діяльності у ЗСО СП:

− забезпечення реалізації права громадян, перш за все із сімей, які потребують соціальної підтримки та допомоги, на доступність та безоплатність здобуття повної загальної середньої освіти;

− формування і розвиток соціально зрілої, творчої особистості з усвідомленою громадянською позицією, почуттям національної самосвідомості, підготовленої до професійного самовизначення;

− пошук, відбір спортивно обдарованих дітей і молоді;

− забезпечення, організація та проведення інтенсивного та високоефективного навчально-тренувального процесу, забезпечення участі учнів у спортивних змаганнях різного рівня;

− створення учням сприятливих умов для поєднання інтенсивного та високоефективного навчально-тренувального процесу та спортивної роботи з навчанням, відпочинком, відновленням сил і енергії тощо;

− запровадження системи безперервної та ступеневої освіти;

− оновлення змісту роботи, розроблення та апробація нових педагогічних технологій, методів і форм навчання.

Зазначене актуалізує зміст освітньої діяльності у ЗСО СП, який полягає в поєднанні базової та повної загальної середньої освіти, виховної, навчально-тренувальної та спортивної діяльності, медичного супроводу навчально-тренувальної та спортивної роботи; створенні умов для цілодобового перебування вихованців у закладі.

Суб'єктами освітньої діяльності у ЗСО СП є навчальна та навчально-спортивна, медична, господарська частини, методичні об'єднання, педагогічна рада; класи, спортивні відділення (секції), бібліотека, соціально-психологічна служба; інші підрозділи, необхідні для забезпечення діяльності закладу; здобувачі освіти. Особливості умов навчання у ЗСО СП полягають у тому, що здобувачі спортивної освіти «безоплатно забезпечуються місцями у гуртожитках, харчуванням, табельною парадною та спортивною формами, спортивним інвентарем та стипендіями згідно із законодавством» [3].

Виходячи з наведеного, ми дійшли висновку про те, що діяльність методиста навчальної частини ЗСО СП об'єднує такі аспекти:

− управлінський (вивчення чинного законодавства та ознайомлення з його положеннями педагогічних працівників і здобувачів освіти, розроблення нормативних актів, стандартів і бланків документів, навчально-методичних матеріалів, консультування співробітників з питань освітньої діяльності, участь у роботі прийомних комісій, видача довідок, підготовка документів про освіту);

− методичний (розроблення навчально-методичних матеріалів, координація та контроль діяльності методичних об'єднань);

− дослідницький (контролювання діяльності педагогів, заохочення їх до інноваційної діяльності, моделювання освітніх програм, аналіз та розв'язування певних проблем);

− експертний (оцінювання ефективності освітніх програм, розроблення оптимального навчального плану, професійне оцінювання якості авторських освітніх програм, навчальних курсів, продукту освітньої діяльності педагогічних працівників і здобувачів освіти тощо).

Відповідно до означеного змісту діяльності, на нашу думку, професійна компетентність методиста передбачає сформованість у нього знань, умінь, ціннісних настанов і особистісних якостей, котрі ми об'єднали у такі групи, як когнітивна, операційна, аксіологічна, персональна.

Сформовані складники професійної компетентності забезпечують виконання таких професійних функцій методиста:

- менеджерсько-організаційна;
- предметно-методична;
- дослідницько-продуктивна;
- оцінювально-прогностична.

Докладніше зміст наведених професійно-особистісних конструктів розкрито в табл. 1.

Зрозуміло, що основи зазначених складників професійної компетентності методиста навчальної частина ЗСО СП закладаються під час навчання в педагогічному закладі вищої освіти, проте їх «кристалізація» відбувається у процесі безпосереднього виконання професійних обов'язків.

Так, спираючись на експертну думку, ми можемо стверджувати, що формування когнітивної складової частини професійної компетентності методиста навчальної частини ЗСО СП відбувається завдяки накопиченню та оновленню предметних знань (60%); організації різноманітних форм методичної роботи (55%); набуттю політичних, економічних, юридичних, екологічних, соціологічних, культурологічних та інших знань (54%); інформуванню про новинки літератури та ознайомлення з ними, наданню додаткової інформації стосовно змісту прогресивних педагогічних новітніх методик, технологій (43%); вивченню й аналізу нових, удосконаленню чинних навчальних планів, навчальних програм, підручників і посібників (39%); координації процесів розроблення навчальних планів і програм, їх узгодженню за суміжними та взаємозумовленими дисциплінами (35%); розробленню авторських та інтегративних навчальних курсів (31%).

Зауважимо, що експертами з визначення актуальних дій виступили педагоги, які працюють у ЗСО СП за основним штатом (67%) та за сумісництвом (33%). Так, з урахуванням рекомендацій експертів та за їхньою участю були забезпечені раціоналізація розкладу уроків і навчально-тренувальних занять; стабільний режим роботи ЗСО СП; методичний день кожному вчителеві; можливість для організації самоосвітньої діяльності; впорядкування проведення різноманітних засідань, нарад, чергувань; налаштування діяльності

Таблиця 1

Зміст професійної компетентності (ПК) методиста навчальної частини ЗСО СП

Складники ПК/функції	Менеджерсько-організаційна	Предметно-методична	Дослідницько-продуктивна	Оцінювально-прогностична
Когнітивний (знання)	Специфіка умов навчання, особливості контингенту здобувачів освіти та педагогічних працівників.	Положення основних нормативних документів у галузі освіти, зокрема СО СП, програмно-методичне забезпечення навчального процесу; загально-дидактична та індивідуальна методична підготовка; сучасні освітні технології.	Методологічні основи дослідницької діяльності, творчий підхід.	Основи проведення моніторингових та інших соціально-педагогічних досліджень.
Операційний (уміння)	Встановлення відповідності між організацією навчального та навчально-тренувального процесів цілям розвитку (як власного, так і колег, здобувачів освіти, освітньої установи спортивного профілю).	Виявлення результативних та ефективних педагогічних методів і засобів навчання з урахуванням особливостей умов у ЗСО СП, пояснювальних, дослідних, наукових методів навчання, володіння технічними засобами (комп'ютер, ксерокс, сканер тощо).	Володіння методикою організації та проведення пошукової, дослідно-аналітичної, наукової, дослідно-експериментальної роботи; виявлення труднощів здобувачів освіти та викладачів, з'ясування причин їхньої появи та шляхів подолання.	Аналіз наслідків власної діяльності, виокремлення нових ідей.
Аксіологічний (ціннісні настанови)	Психолого-педагогічні знання щодо мотивації, спрямованості, зацікавленості особистості, захопленості нею справою, зокрема методичною роботою.	Оцінювання власного індивідуального стилю; самовираження; прояв активності, самостійності, узгодженості особистісних цілей з інноваційною діяльністю.	Аналіз власного досвіду, його позитивне сприймання, діагностування інноваційної ідеї з точки зору її новизни, актуальності, своєчасності, продуктивності, життєздатності та конкурентоспроможності.	Реалізація завдань поза межами зовнішнього контролю (розвинутий контроль), готовність змінюватися у процесі праці, упевненість у позитивному результаті.
Персональний (особистісні якості)	Комунікативні якості, відкритість до іншої думки, толерантність, гнучкість, тактовність, витримка, самовладання.	Зацікавленість, педагогічна інтуїція, творче сприйняття педагогічних інновацій і готовність її запровадження.	Спостережливість, наполегливість, наукова рефлексія, терпляче просування до мети.	Аналітичні, прогностичні, конструктивні здібності.

методичних об'єднань; виявлення труднощів у роботі вчителів із подальшою інформаційною допомогою; поповнення каталогу психолого-педагогічної літератури; створення картотеки документів, книжок; створення каталогу журнальних і газетних статей; оформлення виставок новинок літератури, наробок учителів і учнів тощо.

Формування операційної складової частини професійної компетентності методиста передбачає вдосконалення форм і методів управління (60%); наявність стратегії розвитку ЗСО СП (49%); оновлення форм і методів організації освітнього процесу (45%); делегування керівних повноважень методисту (40%); відповідальність за наслідки діяльності (38%); високі показники інтелектуального, творчого і морального розвитку здобувачів освіти (37%).

Зазначене актуалізує такі дії методиста:

− практична допомога вчителям з удосконалення професійної майстерності;

− психолого-педагогічне та предметне-викладацьке вдосконалення;

− вміння аналізувати власну діяльність і діяльність колег;

− підвищення кваліфікації через організацію роботи за предметною підготовкою;

− володіння науково-дослідним апаратом;

− організація з учителями фрагменту заняття, який би найповніше розкривав методологію певного освітнього підходу;

− виокремлення істотних відмінностей певної методики;

− зіставлення власного досвіду з набутим;

− розроблення та апробація новітніх педагогічних ідей через організацію експериментальної роботи у ЗСО СП;

− використання елементів новизни у власній педагогічній діяльності;

− розроблення програмно-методичного забезпечення освітнього процесу.

У процесі виконання професійних функцій відбувається вдосконалення аксіологічної складової частини професійної компетентності завдяки вжиттю заходів, які сприяють підвищенню престижу освітніх цінностей (53%); розширенню орієнтацій у сфері соціальних проблем (48%); забезпеченню соціальної захищеності педагогів і соціальних гарантій їхньої праці (69%).

Останнє забезпечується шляхом створення гарних умов праці методиста, які складаються з матеріальних, технічних, моральних, психологічних компонентів; винагороди за працю, вирішення соціальних проблем і додаткових пільг.

Персональне вдосконалення методиста з урахуванням експертної думки передбачає прагнення до подолання труднощів, сильну волю (оптимізм, рішучість, наполегливість у досягненні мети, готовність змінюватися, долати невдачі) (70%); організаторські та комунікативні здібності (демократичний стиль управління, конструктивні міжособистісні відносини, особливості характеру, тактовність, витримка, самовладання, вміння організовувати самоосвіту та індивідуальну роботу) (65%); прагнення до успіху, самореалізацію (вміння самовираження, активність, самостійність) (65%); креативність (позитивне сприйняття світу, упевненість у своїх силах, душевна щедрість, готовність до включення у творчу діяльність, генерування ідей) (50%); самостійність, саморегуляцію, ініціативність (готовність до прийняття самостійних і відповідальних рішень, швидка та адекватна реакція на несподівані події, інтерес до діяльності, дбання про педагогічну ефективність) (49%); високу загальну та професійну культуру (культурно-естетична розвиненість, здатність до експромту, висока ерудиція, уміння раціонально розподіляти свої зусилля протягом дня, тижня, семестру, навчального року, енергійність, наполегливість, моральні якості, справедливість, чуйність, гуманність, розвинене співчуття, готовність прийти на допомогу, терплячість, принциповість) (48%); експресивно-мовленнєві якості та вміння (зовнішня та внутрішня привабливість, позитивний імідж, уміння образно, красиво, виразно та чітко висловлювати свої думки, вміння заражати оточуючих своїми ідеями та енергією, почуття гумору, самокритичність, самоіронія) (45%).

Зауважимо, що професійна компетентність методиста вдосконалюється як в індивідуальній науково-методичній діяльності (самоосвіта, вивчення документів, рефлексія, аналіз ситуацій, проведення досліджень, публікація їх результатів, творчі звити, наставництво, розроблення авторських курсів), так і в групових формах методичної роботи (керівництво роботою методичних об'єднань, педагогічної ради, участь у педагогічних читаннях, консиліумах, виставках, іграх, тренінгах, конкурсах, екскурсіях, відвідування відкритих занять, організація гуртків якості, груп взаємодії, педагогічних майстерень, майстер-класів тощо), а також колективній організаційно-педагогічній діяльності (огляд кабінетів, проведення засідань тощо).

Для реалізації особистісної програми розвитку методистів великого значення набуває їхня самоосвіта, яка має бути чітко спланованою та супроводжуватися критичним аналізом надбань і наслідків. Самоосвіта є визнаною формою вдосконалення професійних знань і умінь методиста, в тому числі методичних, дослідницьких, виховних. У програму особистісного розвитку методиста ми рекомендуємо включити розвиток професійної техніки, яка передбачає роботу над своїм іміджем [9].

Отже, складний, змістовний, різнопрофільний характер діяльності методиста навчальної частини ЗСО СП актуалізує питання вдосконалення

його професійної компетентності у процесі виконання функціональних обов'язків, а саме менеджерсько-організаційних, предметно-методичних, дослід-ницько-продуктивних, оцінювально-прогностичних. З'ясовано, що професійна компетентність методиста є особистісно-фаховим інтегративним конструктом, який поєднує когнітивний, аксіологічний, операційний, персональний складники діяльності з реалізації посадового функціоналу.

До важливих наукових проблем, які потребують подальшого вивчення, належить розкриття особливостей стилю діяльності методиста, а також його впливу на результати навчального та навчально-тренувального процесів у закладі спеціалізованої освіти спортивного профілю.

Список використаної літератури:

1. Енциклопедія освіти / Акад. пед. наук України ; головний ред. В. Кремень. Київ : Юрінком Інтер, 2008. 1040 с.
2. Про захист персональних даних : Закон України. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2297-17#Text.
3. Про освіту : Закон України. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text.
4. Про охорону дитинства : Закон України. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2402-14#Text.
5. Про повну загальну середню освіту : Закон України. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/463-20#Text.
6. Про фізичну культуру і спорт : Закон України. URL: http://tavr.osv.org.ua/zakon-ukraini-pro-fizichnu-kulturu-i-sport-11-25-16-17-06-2020.
7. Конституція України. URL: https://www.president.gov.ua/ua/documents/constitution/konstituciya-ukrayini-rozdil-h.
8. Мандражи О. Підготовка вчителів до інноваційної діяльності в системі методичної роботи загальноосвітніх навчальних закладів : автореф. дис. … канд. пед. наук : спец. 13.00.04. Київ, 2014. 20 с.
9. Марченко О. Основи педагогічної майстерності. Харків : Основа, 2009. 112 с.
10. Про затвердження Положення про заклад спеціалізованої освіти спортивного профілю із специфічними умовами навчання : Постанова Кабінету Міністрів України від 5 листопада 1999 року № 2061. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2061-99-%D0%BF#Text.
11. Психолого-педагогический словарь / сост. Е. Рапацевич. Минск : Современное слово, 2006. 928 с.
12. Статут Харківського республіканського ліцею-інтернату. URL: https://hrlisp.org.ua/golovna/statut-hrlisp.

Hunbina S., Marchenko O. Improving the professional competence of the methodologist of the educational department of the specialized sports educational establishment

The article is devoted to the problem of professional development of a methodologist of the educational part of an institution of specialized sports education. The expediency of the competence approach as one that combines the study of cognitive (knowledge), operational (skills), axiological (value guidelines) and personal (personal qualities) components of pedagogical activity of a teacher has been substantiated. A methodologist, whose list of responsibilities includes identifying, generalizing and disseminating the experience of the best teachers and schools, forming professional and pedagogical culture of teachers, and producing new pedagogical ideas, contributes to comprehensive growth of teacher competence. From the standpoint of a competence approach, professional competence of a methodologist is characterized as a personal-professional integrative construct that guarantees a solution of professional problems in managerial-organizational, subject-methodical, research-productive and evaluation-prognostic areas. It has been assumed that the fundamentals of professional competence are laid in the process of studying in pedagogical institutions of higher education and are improved while performing professional duties of a methodologist of the educational part of an institution of specialized sports education. The specific conditions of study in an institution of specialized education of sports profile are a combination of basic and complete general secondary education; educational, training and sports activities; providing medical support of training and sports work; opportunities for round-the-clock stay of pupils in an institution. Effective means of improving professional competence of a methodologist of the educational part of an institution of specialized sports education are psychological and pedagogical and subject-teaching improvement, training through the organization of work on subject training, practical assistance to teachers to improve professional skills, development and testing of new pedagogical ideas through the organization of experimental work, use of elements of novelty in own pedagogical activity, development of program-methodological support of educational process.

Key words: *methodologist, methodological work, specialized education, sports profile, specific learning conditions.*

УДК 378:67/78;543;172
DOI https://doi.org/10.32840/1992-5786.2022.80.1.6

М. Р. Демянчук
доктор педагогічних наук,
професор кафедри медико-профілактичних дисциплін
та лабораторної діагностики
Комунального закладу вищої освіти «Рівненська медична академія»
Рівненської обласної ради

ПРОБЛЕМА ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ БАКАЛАВРІВ СЕСТРИНСЬКОЇ СПРАВИ ДО ВИКОРИСТАННЯ ІНФОРМАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У ПРОФЕСІЙНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ В ТЕОРІЇ ТА ПРАКТИЦІ СУЧАСНОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ НАУКИ

Статтю присвячено проблемі удосконалення професійної підготовки майбутніх бакалаврів сестринської справи до використання інформаційних технологій у професійній діяльності. Проблема професійної підготовки майбутніх бакалаврів сестринської справи перебуває в полі зору сучасних дослідників і розглядається під призмою урахування реформ медсестринської освіти. Ключовим аспектом дослідження окресленого питання є технологізація процесу навчання студентів цієї спеціальності. Зокрема йдеться про використання сучасних інформаційних технологій. На основі аналізу наукової літератури резюмовано, що дослідження у сфері використання інформаційних і комп'ютерних технологій у професійній освіті мають більш ніж 30-річну історію. За цей час було зроблено чимало спроб впровадити різноманітні інформаційні продукти в навчальний процес, зокрема підготовку майбутніх бакалаврів сестринської справи. Окреслені спроби класифіковано за трьома напрямами.

В основі першого напряму лежить програмоване навчання, в рамках якого розробляються та експлуатуються різні АОС (автоматизовані навчальні системи) з різних навчальних дисциплін, основу яких складають авторські системи. Другий напрям пов'язаний зі створенням окремих програм, пакетів програм, призначених для автоматизації трудомістких розрахунків, оптимізації властивостей об'єктів і процесів на математичних моделях. Третій напрям пов'язаний з виникненням інтелектуальних навчальних систем, частиною яких є моделі регульованого процесу навчання, предметної галузі, на основі яких для кожного студента будується раціональна стратегія освіти. Установлено, що до низки показників, які відбивають готовність майбутніх бакалаврів сестринської справи до використання інформаційних технологій у професійній діяльності, належать теоретичні знання у сфері функціонування інформації в суспільстві; практичні вміння і навички застосування інформаційних технологій в освітній діяльності; готовність до використання інформаційних технологій у навчальній і професійної діяльності; алгоритмічність мислення; сформованість пізнавальної мотивації у сфері використання інформаційних технологій для вирішення фахових завдань.

Ключові слова: *майбутні бакалаври сестринської справи, студенти, медична освіта, інформаційні технології, готовність, інформатизація.*

Постановка проблеми. За останнє десятиліття в Україні накопичено значний досвід розроблення та впровадження інформаційних систем, що використовуються в роботі лікувально-профілактичних установ та управлінні системою охорони здоров'я на різних рівнях. Головна мета інформатизації охорони здоров'я полягає в підвищенні якості лікувально-профілактичної допомоги населенню, тому запропоновані зміни повинні знаходити застосування у сфері автоматизації лабораторних досліджень, консультативної обчислювальної діагностики, виборі лікувальної тактики; під час здійснення контролю за станом пацієнтів у відділеннях інтенсивної терапії, проведення профілактичних оглядів. У сучасних умовах реформування медичної галузі в Україні загострюється потреба кваліфікованого кадрового забезпечення на всіх рівнях системи охорони здоров'я. З огляду на стрімкий розвиток сучасної медичної науки актуалізується проблема вдосконалення освіти майбутніх фахівців сфери охорони здоров'я (лікарів, стоматологів, фармацевтів тощо), професійна діяльність яких нерозривно пов'язана з роботою сестринського персоналу, адже для надання комплексної кваліфікованої медичної допомоги інтегруються зусилля професійної діяльності одного лікаря та 2–3 медичних сестер.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблема професійної підготовки майбутніх бакалаврів сестринської справи перебуває в полі зору сучасних дослідників (Г. Яворська [9]) й розглядається під призмою урахування реформ медсестринської освіти (Д. Юречко [7]). Ключовим аспектом дослідження окресленого питання є технологізація процесу навчання студентів цієї спеціальності. Зокрема, йдеться про використання

© Демянчук М. Р., 2022

сучасних (Г. Олеськова [4]) педагогічних технологій у процесі підготовки коледжами медичних сестер (О. Маркович [3]). Водночас технологічний прогрес в усіх галузях спрямовує наукову спільноту до пошуку шляхів розвитку інформаційно-аналітичної та інформаційно-цифрової (Н. Юхно [8]) компетентності майбутнього медичного персоналу в освітньому середовищі закладів медичної освіти (Н. Лобач [2]) шляхом застосування технологій кооперативного навчання (Г. Паласюк [5]), засобів дистанційної освіти (С. Ястремська [10]) й комп'ютерних технологій (В. Славопас [6]). Однак проблема підготовки майбутніх бакалаврів сестринської справи до використання інформаційних технологій у професійній діяльності не отримала належного відображення в сучасних наукових доробках провідних дослідників.

Мета статті полягає у визначенні актуалітетів питання професійної підготовки майбутніх бакалаврів сестринської справи до використання інформаційних технологій у професійній діяльності.

Виклад основного матеріалу. Дослідження у сфері використання інформаційних і комп'ютерних технологій у професійній освіті мають більш ніж 30-річну історію. За цей час було зроблено чимало спроб впровадити різноманітні інформаційні продукти в навчальний процес, зокрема підготовки майбутніх бакалаврів сестринської справи. Чимало дослідників, що займаються цією проблемою (Н. Лобач [2], В. Славопас [6], Д. Юречко [7], С. Ястремська [10]), виокремлюють три напрями розвитку методичної складової частини використання комп'ютерних засобів у навчанні.

В основі першого напряму лежить програмоване навчання, в рамках якого розробляються і експлуатуються різні АОС (автоматизовані навчальні системи) з різних навчальних дисциплін, основу яких складають авторські системи. Ці системи складні для застосування, тому що для побудови освітнього процесу на такій основі викладачеві необхідно знати кілька мов програмування для повної адаптації матеріалу і працювати в тому середовищі, яке створював програміст.

Другий напрям пов'язаний зі створенням окремих програм, пакетів програм, призначених для автоматизації трудомістких розрахунків, оптимізації властивостей об'єктів і процесів на математичних моделях. Застосування таких програмних засобів у професійній підготовці має більш масовий характер, але з огляду на свою роз'єднаність у змістовному плані та відсутність єдиної дидактичної платформи матеріали менш систематизовані та узагальнені в методичній літературі.

Третій напрям пов'язаний з виникненням інтелектуальних навчальних систем, частиною яких є моделі регульованого процесу навчання, предметної галузі, на основі яких для кожного студента будується раціональна стратегія освіти. Ці системи володіють широкими дидактичними можливостями діалогового спілкування зі студентами, графічними ілюстраціями і відеофільмами. Нині такі інтелектуальні системи поширені у вигляді електронних посібників (довідників та електронних книг). Цей напрям пов'язаний з розвитком інформаційних і телекомунікаційних мереж та створенням на їх основі сайтів-порталів.

Водночас сьогодні актуалізується потреба у використанні засобів дистанційного навчання, яке не тільки забезпечує доступ до значних обсягів інформації, але й дає можливість спілкування між учасниками, залученими в цей процес. Так, С. Ястремська [10] пропонує підвищити якість професійної підготовки майбутніх бакалаврів сестринської справи на основі комплексного використання комп'ютерних технологій і технологій дистанційної освіти. На думку авторки, нові форми організації позааудиторної самостійної роботи майбутніх бакалаврів сестринської справи з використанням дистанційного навчання сприятимуть впевненому володінню інформаційними технологіями у професійній діяльності. Дистанційне навчання дає змогу не тільки ефективно розвивати навички володіння інформаційними технологіями, як зазначає дослідниця, але й ефективно розподіляти робочий час працівника за рахунок електронного оброблення даних, а саме ведення документообігу, розрахунку і формування документів за допомогою електронних таблиць, оперативного надання інформації [10, с. 167].

Аналіз наукових робіт з проблеми підготовки фахівців до застосування інформаційних технологій у професійній діяльності показав, що автори досліджують такі питання:

− вплив технологій на зміст підготовки (Н. Лобач [2], В. Славопас [6]);

− побудова інформаційної моделі навчання (Д. Юречко [7], С. Ястремська [10]);

− застосування методів і засобів інформаційних технологій для оброблення даних вивчення стану результатів навчання (Н. Юхно [8]).

Вивчення презентованих наукових досліджень дало змогу виявити, що, незважаючи на їх наукову значущість, методичні аспекти проблеми підготовки майбутніх бакалаврів сестринської справи до використання інформаційних технологій у професійній діяльності все ще вимагають подальшого осмислення. Так, С. Ястремська [10] пропонує сконструювати освітнє середовище, засноване на інтегративній освіті, що передбачає створення спеціального інформаційно-освітнього комплексу навчальних форм, методів, засобів для модернізації системи освітньої та методичної роботи закладів медичної освіти різних форм акредитації [10, с. 245].

Аналогічної точки зору дотримується Д. Юречко [7], котрий зазначає, що готовність майбутніх

бакалаврів сестринської справи до використання інформаційних технологій слід формувати шляхом введення додаткових спеціалізованих факультативів. Н. Лобач виокремлює такі показники, на підставі яких він аналізує рівні інформаційно-аналітичної компетентності майбутніх бакалаврів сестринської справи:

1) теоретичні знання у сфері функціонування інформації в суспільстві;

2) практичні вміння і навички застосування інформаційних технологій в освітній діяльності;

3) готовність до використання інформаційних технологій у навчальній і професійній діяльності;

4) алгоритмічність мислення;

5) сформованість пізнавальної мотивації у сфері використання інформаційних технологій для вирішення фахових завдань.

Поділяючи думку Н. Лобач, Н. Юхно [8] погоджується з необхідністю виявлення механізмів, умов і чинників становлення інтегральної освіти майбутніх бакалаврів сестринської справи шляхом впровадження інформаційних технологій. Важливою умовою реалізації інтегральної освіти автор вважає психологічну готовність, необхідну для функціонування особистості в процесі виконання інформаційно-комп'ютерної діяльності [8, с. 316–317].

Отже, готовність майбутніх бакалаврів сестринської справи до використання інформаційних технологій супроводжується наявністю емерджентних властивостей, які є основою реалізації особистістю себе в інформаційно-комп'ютерній діяльності. «Широке застосування інформаційних технологій у вищій та середній освіти не випадкове. Це пов'язано перш за все з безперервним розвитком і вдосконаленням програмно-апаратних засобів та необхідних ресурсів для їх впровадження в усі сфери діяльності», як зазначає В. Славопас [6, с. 60]. Автор виділяє низку таких причин, що ускладнюють розвиток готовності майбутніх бакалаврів сестринської справи до професійної діяльності на основі інформаційних технологій:

− відсутність теоретично обґрунтованої системи підготовки студентів до використання інформаційних технологій;

− посилення теоретичної підготовки на шкоду практичній;

− применшення суб'єктивної позиції майбутнього фахівця в процесі його професійного становлення;

− недостатнє використання в освітньому процесі інформаційних технологій [6, с. 61].

Н. Юхно [8] визначає підготовку майбутніх бакалаврів сестринської справи до використання інформаційних технологій як процес освоєння теорії і практики застосування сучасних інформаційних та комунікаційних систем для здійснення збирання, оброблення, зберігання, передачі, продукування інформації у професійній діяльності, а також реалізації інформаційної взаємодії задля оптимізації освітнього процесу. У своєму дослідженні автор пропонує використовувати підвищення кваліфікації викладацького складу у сфері застосування інформаційно-комунікаційних технологій для досягнення інформаційної взаємодії зі студентами, створення модульної структури змісту професійної підготовки майбутніх бакалаврів сестринської справи тощо.

Говорячи далі, зауважимо, що у зв'язку з бурхливим прогресом інформаційних технологій, процесом інформатизації освіти і охорони здоров'я оптимізується розгалужена інфраструктура електронних інформаційних ресурсів, що активно використовуються в діяльності лікувальних установ. Широке впровадження персональних комп'ютерів дало змогу прискорити процес інформатизації галузі і стало поштовхом до масового виникнення медичних інформаційних систем (МІС) та автоматизованих систем управління, тому майбутнім бакалаврам сестринської справи доведеться зіштовхнутися з різним переліком програмних модулів, всілякими базами даних, внутрішніми локальними мережами, аптечними інформаційними системами тощо.

Таке твердження узгоджується з дослідженням Г. Олеськова [4], котрий виокремлює такі види інформаційних ресурсів, необхідних у роботі медичних сестер і фельдшерів:

− медичні бази знань, що включають наукові і періодичні видання, довідково-інформаційні системи, ресурси мережі Інтернет;

− бази даних пацієнтів для доступу до амбулаторних карток, архівів історій хвороби, результатів лабораторних досліджень тощо;

− організаційно-довідкова інформація (зокрема, електронний телефонний довідник, розклад роботи або підсистеми планування робочого часу);

− робота з електронними медичними документами [4, с. 111].

Натомість у сучасних дослідженнях вчені відзначають, що лікувально-діагностичний процес, побудований на інформаційній складовій частині, вимагає від працівників середнього медичного персоналу «міцних» знань, умінь і навичок роботи у сфері інформаційних технологій, використання яких відбиває специфіку роботи конкретної лікувально-профілактичної установи [1, с. 54]. У зв'язку з наведеним звернемось до позиції С. Ястремської [10], котра конкретизує такі основні інформаційні складові частини лікувально-діагностичного процесу:

− електронна історія хвороби (способи реєстрації, зберігання, передачі та оброблення інформації про пацієнта і про все, що з ним відбувається);

− блок аналізу і звітності (заповнення та аналіз різної медичної документації);

− автоматизовані робочі місця (оброблення, передача, зберігання, архівування медичної інформації);

− медичні приладно-конструкторські системи (системи моніторингу за станом хворих, системи комп'ютерного аналізу даних, системи автоматизованого аналізу тощо);

− комп'ютерне оброблення зображень (підвищення якості та автоматизація оброблення медичних зображень, включаючи зображення, що створені електронними мікроскопами, рентген-апаратами, томографами тощо) [10, с. 178].

Н. Лобач [2] вважає, що інформаційні технології є важливою складовою частиною лікувально-діагностичного процесу. Авторка стверджує, що професійне використання інформаційних технологій майбутніми бакалаврами сестринської справи під час здобуття освіти стане можливим лише за умови здійснення студентами професійно зорієнтованих практичних дій. Задля цього Г. Паласюк пропонує застосовувати технології кооперативного навчання, адже дослідник наголошує на потребі сучасного українського суспільства у кваліфікованих медичних кадрах. Спеціаліст із середньою медичною освітою повинен володіти не тільки професійними знаннями, але й знаннями в галузі інформатики та використання інформаційних технологій, що дають змогу найбільш повно реалізовувати професійні якості. Водночас, як слушно підкреслює О. Маркович, проблема підготовки майбутніх бакалаврів сестринської справи набуває дедалі більшої актуальності у зв'язку зі зростаючими масштабами популярності професії, тому перед середньою професійною освітою на перший план висуваються проблеми визначення змісту навчання, а також оптимального вибору форм, методів і прийомів навчання.

Підсумовуючи, зауважимо, що підготовка майбутніх бакалаврів сестринської справи до використання інформаційних технологій у майбутній професійній діяльності в період теоретичного навчання й практики повинна розкривати процес взаємодії викладача і студента, що містить мету, зміст, методи, прийоми, засоби. Мета полягає в підготовці компетентного медичного працівника, котрий володіє розвиненою здатністю до застосування інформаційних технологій. Зміст задають кілька компонентів, таких як базовий зміст навчальних дисциплін і предметів за вибором; нарощування особистісного та індивідуального ресурсу; розширення бачення освітніх, соціальних і професійних перспектив. Вважаємо, що у процесі підготовки майбутніх бакалаврів сестринської справи до використання інформаційних технологій у професійній діяльності доцільно застосовувати різні технології та засоби, зокрема технологію створення індивідуального освітнього маршруту, що дає студенту можливість проєктування і реалізації професійно зорієнтованих завдань; методику взаємодії студентів і викладача в мережі Інтернет; комплекс індивідуальних навчальних завдань для забезпечення самостійної роботи студентів у період теоретичного навчання і виробничих практик; комплекс лабораторно-практичних робіт.

Висновки і пропозиції. На основі всебічного аналізу науково-методичної літератури з проблеми дослідження встановлено, що специфіка підготовки майбутніх бакалаврів сестринської справи до використання інформаційних технологій у практичній роботі визначається видами діяльності майбутніх фахівців (діагностична, лікувальна, невідкладна, профілактична, медико-соціальна, організаційно-аналітична), що мотивує студентів до вивчення інформатики як навчального предмета, інтегрованого в професійну діяльність, та забезпечує підготовку конкурентоспроможних, компетентних медичних працівників.

Водночас вивчення наукової літератури засвідчило, що підготовка студентів до використання інформаційних технологій визначається єдністю цілей, засобів і методів, спрямованих на оволодіння основними видами медичної діяльності і медичними комп'ютерними системами (адміністративними, експертними, пошуковими, лабораторно-діагностичними, телемедичними тощо).

Список використаної літератури:

1. Демянчук М. Професійна комунікація майбутніх фахівців сестринської справи. *Психологія та педагогіка в системі сучасного гуманітарного знання XXI століття* : матеріали Міжнародної науково-практичної конференції (Харків, 8–9 грудня 2017 року). Харків : Східноукраїнська організація «Центр педагогічних досліджень», 2017. С. 53–55.
2. Лобач Н. Педагогічні умови формування інформаційно-аналітичної компетентності майбутніх лікарів у освітньому середовищі вищого медичного навчального закладу. *Наукові записки. Серія: Педагогічні науки*. 2015. Вип. 141 (1). С. 124–128.
3. Маркович О. Використання педагогічних технологій у процесі підготовки коледжами медичних сестер. *Збірник наукових праць Інституту педагогіки і психології професійної освіти АПН України*. 2007. № 1. С. 64–70.
4. Олеськова Г. Застосування сучасних технологій фахової підготовки сестринського персоналу в Україні. *Актуальні питання теорії та практики психолого-педагогічної підготовки майбутніх фахівців* : тези доповідей V Всеукраїнської науково-практичної конференції (м. Хмельницький, 30–31 березня 2017 року). Хмельницький : ХНУ, 2017. С. 111–112.

5. Паласюк Г., Паласюк Б., Ярема Н. Використання технологій кооперативного навчання у професійній підготовці медичних сестер Австрії. *Медична освіта*. 2017. № 4. С. 90–94.
6. Славопас В. Аналіз стану підготовки майбутніх медичних сестер засобами комп'ютерних технологій. *Медична освіта*. 2016. № 4. С. 59–61.
7. Юречко Д. Підготовка медичних сестер у світлі реформи медсестринської освіти. *Буковинський медичний вісник. Спецвипуск «Розвиток медсестринської справи в Україні»*. 2007. С. 98.
8. Юхно Н. Обґрунтування дидактичних умов формування інформаційно-цифрової компетентності студентів медичного коледжу. *Наукові записки кафедри педагогіки*. 2019. Вип. 1 (44). С. 315–322.
9. Яворська Г., Пономарюк Л. Професійна підготовка молодших медичних спеціалістів як педагогічна проблема. *Наука і освіта. Серія: Педагогіка*. 2012. Вип. (1). С. 87–89.
10. Ястремська С. Теорія і методика професійної підготовки майбутніх магістрів сестринської справи у вищих медичних навчальних закладах засобами дистанційного навчання : дис. … докт. пед. наук : спец. 13.00.04 ; Хмельницька гуманітарно-педагогічна академія. Хмельницький, 2018. 358 с.

Demianchuk M. The problem of training of future bachelors of nursing for the use of information technologies in professional activities in theory and practice of modern pedagogical science

The article is devoted to the problem of improvement of vocational training of future bachelors of nursing for the use of information technologies in professional activities. The problem of vocational training of future bachelors of nursing is in the field of view of modern scholars and is considered under the prism of taking into account the reforms of nursing education. The key aspect of researching the outlined question is technologization of the process of students' study of this specialty. In particular, we talk about the use of modern information technologies. Based on the analysis of scientific literature has been resumed that studies in the field of using information and computer technologies in vocational education have more than 30 years of history. Many attempts were made to introduce a variety of information products in the educational process during this period, including the training of future bachelors of nursing. The outlined attempts are classified into three directions.

The first direction is based on programmed learning, in which various ALSs (automated learning systems) from different disciplines, based on author's systems, are developed and operated. The second direction is related to the creation of separate programs, program packages designed to automate time-consuming calculations, optimize the properties of objects and processes on mathematical models. The third direction is related to appearing intellectual learning systems, the part of which are models of the regulated educational process, subject area, on the basis of which a rational education strategy is built for each student. It has been found that a number of indicators that reflect the readiness of future bachelors of nursing to use information technologies in professional activities include the following: theoretical knowledge in the field of functioning information in the society; practical abilities and skills in the use of information technologies in educational activities; readiness for the use of information technologies in learning and professional activities; algorithmic of thinking; formation of cognitive motivation in the field of using information technologies for solving professional tasks.

Key words: *future bachelors of nursing, students, medical education, information technologies, readiness, informatization.*

УДК 378.011.3-051:78]:001.895(045)
DOI https://doi.org/10.32840/1992-5786.2022.80.1.7

Р. А. Жога
здобувач вищої освіти ступеня доктор філософії
Української інженерно-педагогічної академії

Л. В. Штефан
доктор педагогічних наук,
професор кафедри педагогіки, методики та менеджменту освіти
Української інженерно-педагогічної академії

СТРУКТУРА ОСВІТНЬОГО СЕРЕДОВИЩА МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА

У статті розглянуто проблему створення освітнього середовища в умовах сучасної освітньої парадигми. Наголошено на процесі формування єдиного європейського освітнього простору, збільшенні кількості навчальної інформації, динамічній трансформації процесу підготовки здобувачів вищої освіти. Проведено аналіз наявних у сучасному науковому дискурсі визначень поняття «освітнє середовище» і зроблено висновок про недостатність застосування середовищного підходу на музичних факультетах закладів вищої педагогічної освіти.

Розглянуто проблему структурування освітнього середовища у закладах вищої освіти. З'ясовано, що відповідно до забезпечення оптимальних параметрів освітньої діяльності учасників освітнього процесу, впливу на формування і функціонування людини у суспільстві, низка науковців розглядає освітнє середовище як багаторівневу систему чинників. Установлено, що освітнє середовище базується на сукупності матеріальних, ресурсних, фізичних, психічних, соціальних, нормативних та інших чинників освітнього процесу, міжособистісних суб'єктних відносинах і спеціально організованих психолого-педагогічних умовах для професійної підготовки, розвитку і саморозвитку майбутніх фахівців.

Основну увагу зосереджено на детальному висвітленні процесу структурування освітнього середовища майбутніх учителів музичного мистецтва. Наголошено на питанні осучаснення навчальних технологій, використанні інновацій у системі вищої освіти. З'ясовано, що освітнє середовище майбутніх учителів музичного мистецтва становить єдність просторово-предметних і соціально-суб'єктних чинників. До переліку головних компонентів, на яких будується процес формування освітнього середовища вчителів музичного мистецтва, віднесено креативний, адаптивний і варіативний компоненти. Доведено, що вони відображають специфіку музично-педагогічної освіти. Акцентовано, що організація цілісного та якісного функціонування освітнього середовища вимагає поєднання сутнісних характеристик кожного із визначених компонентів. Цим компонентам надано ґрунтовну характеристику. Встановлено, що умовою успішного розвитку особистості є забезпечення відкритої взаємодії та постійний обмін інформацією із різними компонентами середовища.

Ключові слова: *середовище, освітнє середовище, компоненти, структура освітнього середовища, музично-педагогічна освіта, освітні інновації.*

Постановка проблеми. Розвиток науки, техніки, технологій, перебіг соціально-політичних процесів зумовили пошук нових підходів до організації освітнього процесу. Це зумовлено формуванням єдиного європейського освітнього простору, створенням різноманітного поліваріантного освітнього середовища професійної підготовки майбутніх фахівців. Як наслідок, спостерігається підвищення інтересу педагогічної спільноти до такого явища, як освітнє середовище. Науковці намагаються знайти способи структурування соціальних систем задля приведення їх у відповідність європейським освітнім стандартам. Існує достатній обсяг теоретико-методологічних знань про феномен сучасного освітнього середовища, але рівень його розробленості не відповідає вимогам музично-педагогічної освіти. Реалізація середовищного підходу під час підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва вимагає ґрунтовного наукового аналізу. Це підсилюється проблемою збільшення кількості освітніх інновацій і потоку інформації, динамічною трансформацією освітнього процесу.

Ефективне використання персонального освітнього середовища професійної підготовки вчителів музичного мистецтва передбачає виокремлення його структурних елементів, зв'язків, системоутворюючих чинників. Аналіз педагогічної літератури засвідчив, що не існує чітко визначених структурних компонентів освітнього середовища вищої музично-педагогічної освіти. Таким чином, існує суперечність між рівнем вивченості

© Жога Р. А., Штефан Л. В., 2022

структури освітнього середовища у системі вищої освіти та недостатнім рівнем його вивченості у професійній підготовці вчителів музичного мистецтва.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Поняття «середовище» постійно знаходиться у колі інтересів науковців. Середовище у загальному сенсі (макросередовище, мікросередовище) вивчають М. Братко, Л. Макар, А. Мудрик, Л. Панченко, В. Радул. Окрему групу становлять дослідження впливу середовища на формування особистості (В. Биков, М. Вієвська, І. Габа, Г. Тарасенко, І. Ящук).

Низка науковців розглядає освітнє середовище як багаторівневу систему чинників (обставин, умов, впливів, можливостей розвитку особистості), яка забезпечує оптимальні параметри освітньої діяльності певного освітнього суб'єкта в усіх аспектах (цільовому, ресурсному, змістовому, процесуальному, результативному), впливаючи на формування і функціонування людини у суспільстві, на її здібності, потреби, інтереси, свідомість (М. Дьяченко, В. Ігнатова, Л. Кандибович, Л. Карпова, Д. Костюкевич, А. Кух, Л. Макар, О. Романовський, Ю. Шапран, О. Шапран, О. Шушеріна, В. Ясвін).

Проблеми музичної педагогіки вивчають М. Бровко, К. Завалко, Л. Масол, М. Мороз, Н. Миропольська, О. Олексюк, Г. Падалка. Предметом наукових досліджень Л. Арчажникової, О. Боблієнко, І. Боднарук, А. Бондаренко, Н. Мурованої, В. Орлова, Л. Пастушенко, Т. Пляченко, І. Полубояриної є оптимізація освітнього процесу із підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва.

Виділення невирішених раніше частин. Поняття «освітнє середовище» є складним і багатовимірним. Його вивчення посідає одне із найважливіших місць у теорії та методиці вищої професійної освіти. Проте нині у науковій літературі не досить наукових розробок, які повністю конкретизують сутність цього феномену. Слід відмітити, що специфіка освітнього середовища суттєво залежить від суспільно-політичних, економічних, інформаційних, психологічних та інших процесів, що відбуваються за його межами. Ситуація ускладнюється інтенсифікацією освітнього процесу, суттєвим збільшенням інформаційного потоку, постійним оновленням форм і методів навчання, що, на нашу думку, суттєво впливає на конфігурацію, характер і зміст освітнього середовища. Ця проблема є актуальною і для професійної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва.

Мета роботи – спираючись на аналіз наявних підходів дослідників, визначити структурні компоненти освітнього середовища професійної підготовки вчителів музичного мистецтва.

Виклад основного матеріалу. З метою аналізу можливостей освітнього середовища професійної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва ми розглянемо це поняття більш детально. Проблема формування освітнього середовища є актуальною на сучасному етапі розвитку освіти і представлена достатньою кількістю наукових доробок сучасних дослідників. У науковій літературі широко представлені погляди щодо макро-, мікро- та інших рівнів опису середовища. Зокрема, А. Мудрик запропонував ієрархічну систему освітнього середовища, побудовану за класифікацією чинників впливу на особистість і соціальну групу: макросередовище – це освітній простір (країна, суспільство, етнос), мезосередовище − цілісне освітнє середовище (регіон, місто, село), мікросередовище − освітнє середовище (сім'я, школа тощо) [9].

Думку цього науковця підтримує Л. Панченко, яка пропонує досліджувати педагогічний потенціал середовища на трьох рівнях, визначених об'єктом вивчення, таких як:

– макрорівень, який дозволяє розкрити найбільш загальні сутнісні педагогічні характеристики середовища (країни, регіону, багатомільйонного міста), що впливають на формування і розвиток особистості;

– мікрорівень, який конкретизує педагогічні можливості конкретного мікросередовища (невеликого міста, селища, мікрорайону, вулиці, ЗВО) та визначає оптимальні шляхи його педагогізації;

– особистісно орієнтований рівень, на якому виявляються значущі для конкретної людини чинники, що на неї впливають і мають змогу посилити або послабити їхні дії [11, с. 67].

Окрім того, автор поєднує рівні та чинники середовища залежно від його масштабу, активності та опосередкованого впливу відповідного чинника на особу.

Науковці Ю. Шапран та О. Шапран розглядають освітнє середовище закладу освіти, визначаючи його як упорядковану сукупність компонентів психолого-педагогічної реальності, інтеграція яких зумовлює створення і впровадження у практику роботи педагогічних умов із метою ефективного використання педагогічного потенціалу середовища заради розвитку всіх суб'єктів навчально-виховного процесу [15, с. 8].

На думку науковця М. Братко, для освітнього середовища характерні такі особливості: цілісність, системність, єдність, варіативність, структурованість, організованість, гнучкість, комунікативність, наповненість подіями, культуровідповідність, відкритість, стійкість, діалогічність, функціональність, адаптивність, здатність до самоорганізації та саморозвитку. Вона вважає, що оптимально створене освітнє середовище є засобом розвитку особистості [4, с. 20].

У дослідженні Л. Карпової освітнє середовище визначається «…як сукупність взаємопов'язаних компонентів, які відображають різні його аспекти відповідно до соціальних, психологічних, педагогічних, ергономічних, санітарно-гігієнічних вимог до освітнього процесу, створені у просторово-предметному і соціальному оточенні закладу освіти» [8, с. 104].

Така різноманітність розуміння суті освітнього середовища відповідно позначається і на становленні його структури. Зокрема, І. Габа визначає такі структурні компоненти освітнього середовища: інформаційний, соціальний і технологічний.

Інформаційний компонент насичений різноманітними професійно-освітніми ресурсами: освітніми програмами, навчальними планами, методичними розробками, книгами, візуалізованою і текстовою інформацією, інформаційно-рекламними об'єктами, Інтернет-сайтами тощо.

Соціальний компонент представлений взаємодією різних суб'єктів (викладачів, студентів, представників служб закладу вищої освіти: соціальної, психологічної, методичної, навчальної частини, працівників бібліотек, лабораторій), який базується на принципах діалогічності, партнерства, а також на традиціях закладу.

Технологічний компонент містить навчальну, квазіпрофесійну і навчально-професійну діяльність студентів, діяльність викладачів (цілі, зміст, форми організації, стиль викладання і характер контролю, методи, технології тощо), забезпечує різні шляхи і способи набуття та застосування професійних знань і досвіду соціальних відносин, слугує основою моделювання предметного і соціального контекстів діяльності студентів [6].

У дослідженні М. Братко визначено такі структурні компоненти освітнього середовища: особистісний, аксіологічно-смисловий, інформаційно-змістовий, організаційно-діяльнісний, просторово-предметний.

До *особистісного компоненту* дослідниця відносить усіх суб'єктів освітнього процесу закладу вищої освіти. Він представлений взаємодією, взаємовпливом, взаємостосунками всіх учасників освітнього процесу та міжособистісними стосунками викладачів. *Аксіологічно-смисловий компонент* містить місію, візію, стратегію, цінності, традиції, символи, корпоративну культуру вищого навчального закладу. *Інформаційно-змістовий компонент* насичений позааудиторними проєктами, нормативними документами, що регламентують освітню діяльність і взаємодію суб'єктів освітнього процесу, а також основними та допоміжними освітніми програмами, які реалізуються у закладі освіти. *Організаційно-діяльнісний компонент* – це формальні та неформальні управлінські структури, форми, методи, способи, технології, стилі взаємодії суб'єктів освітнього процесу на всіх рівнях, а також способи комунікації. *Просторово-предметний* компонент містить матеріально-технічну базу, бібліотечний фонд, комп'ютерне обладнання, аудиторний фонд, ресурси, побутові умови, дизайн та обладнання приміщень [3, с. 72].

Н. Нікітіна наводить такі схожі компоненти освітнього середовища:

– соціально-психологічний: діяльність учасників освітнього процесу, які є носіями різних культур і будують стосунки, виходячи із власних уявлень про взаємодію; їхня самоідентифікація;

– педагогічний: закономірності, принципи, форми, методи і засоби навчання та виховання, навчально-методичне забезпечення освітнього процесу);

– предметно-просторовий, до якого включено інформаційний (сукупність інформації та інформаційного забезпечення, потрібних для реалізації освітнього процесу: електронні інформаційні ресурси, бібліотека, зовнішні та внутрішні інформаційні зв'язки) та когнітивний складники (система знань, яку опановують учні);

– комунікативний: система комунікацій закладу освіти та умов їх реалізації) [10, с. 70–72].

Е. Белякова та І. Захарова вважають, що освітнє середовище як система складається з таких основних компонентів:

– проблемно-орієнтовані, багаторівневі, інформаційні (інтелектуальні, культурні, програмно-методичні) ресурси, що містять знання і технології роботи з ними (пошук, зберігання, оброблення, застосування);

– інформаційна інфраструктура, що забезпечує функціонування і розвиток середовища під час освітнього процесу [2].

Підсумовуючи думки науковців, ми робимо висновок, що освітнє середовище є сукупністю матеріальних, ресурсних, фізичних, психічних, соціальних, нормативних та інших чинників освітнього процесу, міжособистісних суб'єктних відносин і спеціально організованих психолого-педагогічних умов для професійної підготовки, розвитку і саморозвитку фахівців.

У контексті сучасних тенденцій трансформації освіти актуалізується і питання осучаснення освітніх технологій. Нині активно розглядаються проблеми створення і використання інновацій у системі вищої освіти. Розробляються методики навчання, проєктуються інноваційні педагогічні технології, аналізуються способи створення і використання інновацій. Окрім того, у науковій літературі не існує чіткого розмежування понять, які чітко відображають інноваційну спрямованість перевтілень, що відбуваються у закладах вищої освіти. Специфічність педагогічних інновацій виокремлюється тим, що вони завжди пропонують нове рішення актуальної проблеми,

з'являються якісно нові результати освітньої діяльності. Їхнє впровадження спричинює якісні зміни інших компонентів системи вищої освіти.

Суть інноваційного розвитку у системі освіти передбачає такий спосіб організації діяльності, який забезпечує досягнення цілей і завдань його інноваційного розвитку. Ключовим елементом інноваційного розвитку освіти є формування компетентного фахівця. Через це інноваційна освітня система потребує нових підходів до організації освітнього процесу.

Науковці розглядають інновації як поліструктурні утворення, системи, що підкоряються певним законам. Через це І. Романов акцентує увагу на таких аспектах, які відображають специфіку інноваційного освітнього процесу:

– закон циклічного повторення і повернення нововведень;

– формування нового педагогічного знання і розвиток теоретичної інноваційної діяльності, що відповідає тенденціям взаємозумовлених процесів соціалізації закладів освіти, відкритості системи освіти змінам, що відбуваються у суспільстві, посиленню впливу педагогічних перевтілень на соціальні процеси у суспільстві;

– сукупний розвиток конкретних педагогічних теорій і методологічного знання про них, покликаних забезпечити цілісне уявлення про закономірності та суттєві зв'язки дійсності, з'ясовувати принципи правильного управління ними [13, с. 185-186].

У контексті нашого дослідження застосування інновацій пов'язано із наповненням компонентів освітнього середовища професійної підготовки вчителів музичного мистецтва відповідно до завдань сьогодення.

У вузькому значенні поняття «середовище» позначає безпосереднє найближче оточення індивіда. Саме це оточення найбільше впливає на становлення особистості. Таким локальним середовищем професійного становлення нами визначено середовище професійної підготовки фахівця, адже саме воно створює умови не тільки для розвитку готовності майбутнього вчителя музичного мистецтва до професійної діяльності, але і для гармонізації інтелектуальної та емоційної сфер здобувача освіти. Розвиток особистості у вищій освіті залежить від того, вплив яких систем і компонентів переважає в її індивідуальному досвіді. Умовою успішного розвитку творчої активності є забезпечення відкритої взаємодії зовнішнього і внутрішнього регулювання системи психічної організації людини через постійний обмін інформацією із різними компонентами середовища.

Структурування освітнього середовища професійної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва передбачає виокремлення структурних компонентів, в основі функціонування яких лежить взаємопов'язана, цілеспрямована діяльність викладачів і студентів, тобто основних його суб'єктів.

Результати огляду наукових джерел указують на те, що думки науковців доповнюють одна одну, демонструючи різні аспекти структурування освітнього середовища. Ми робимо висновок, що освітнє середовище становить єдність просторово-предметних і соціально-суб'єктних освітніх чинників, взаємозумовлених і тісно пов'язаних між собою.

Беручи до уваги специфіку інноваційного освітнього процесу, розуміння сучасними дослідниками педагогічної системи як взаємозв'язку структурних і функціональних складників, підпорядкованих цілям формування особистості, можна зробити висновок, що специфічним буде і зміст компонентів освітнього середовища, адже метою формування особистості є професійна підготовка вчителів музичного мистецтва.

Під час визначення структури освітнього середовища професійної підготовки вчителів музичного мистецтва ми керувалися соціально-суб'єктними вимогами структурування. Виходячи із цього, головними компонентами освітнього середовища професійної підготовки вчителів музичного мистецтва ми вважаємо ті, які відображають специфіку музично-педагогічної освіти. Це креативний, адаптивний і варіативний компоненти, що базуються на основі соціально-суб'єктного аспекту освітнього середовища (рис. 1). Саме вони відіграють ключову роль у підготовці вчителів музичного мистецтва, оскільки охоплюють головні сфери професійної підготовки, визначаючи специфічність освітнього середовища та забезпечуючи його ефективність.

Організація цілісного та якісного функціонування освітнього середовища вимагає поєднання сутнісних характеристик кожного із визначених компонентів. Схарактеризуємо їх.

Рис. 1 Структура освітнього середовища вчителів музичного мистецтва

Креативний компонент характеризується більш високим рівнем освітнього (інтелектуального) середовища. Дозволяє особистості проходити такі фази: розвиток здібностей до виявлення і постановки проблем; здібність до генерування ідей; гнучкість (здібність продукувати різнобічні ідеї); оригінальність (здібність відповідати нестандартно); здібність удосконалювати об'єкт, додаючи деталі; здібність розв'язувати різні проблеми, творчість як чинник позитивного розвитку особистості [5; 7; 16].

Адаптивний компонент забезпечує особистісний розвиток і вирішення проблеми соціалізації; дозволяє пристосовуватися до змін зовнішнього середовища. Це система умов (архітектурне безбар'єрне середовище, технології, методи, засоби навчання тощо) і взаємин, що забезпечує індивідуалізацію освітніх потреб, побудову індивідуальних освітніх стратегій, психологічне коригування стереотипів мислення і діяльності особистості, розроблення адаптивного управління інноваційними моделями організації навчання [12, с. 181-182], забезпечуючи диференціацію і персоналізацію освітнього процесу. Він надає додаткові можливості для побудови індивідуальних освітніх траєкторій студентів, а також дозволяє автоматизувати цей процес [14, с. 3-4].

Варіативний компонент містить модернізацію програм, реалізацію нових предметів, розширення вибору профілів навчання, створення системи електронної освіти і розвитку комунікаційної та інформаційної інфраструктур у закладах вищої освіти тощо**.**

Підкреслимо, що вказані компоненти освітнього середовища існують у тісному взаємозв'язку. Поєднуючись один із одним, вони утворюють специфічне інтегративне оточення, що посилює їхній вплив на формування особистості здобувача вищої освіти. Кожен компонент середовища є мікросередовищем, усередині якого здобувачі освіти здійснюють діяльність певного типу і відбувається формування визначеного складника тієї чи іншої компетентності.

Отже, з урахуванням попереднього аналізу поглядів науковців щодо структурування освітнього середовища ми робимо висновок, що існуючи одночасно, взаємно проникаючи і взаємодіючи один із одним, компоненти середовища за певних умов взаємно збагачуються, через що їхній вплив є більшим, ніж просто сумою впливів, що дозволяє розглядати педагогічний феномен «освітнє середовище» як цілісне явище [1, с. 17−18].

Висновки і пропозиції. Проаналізовано суть структурних компонентів освітнього середовища у системі вищої освіти. Визначено такі компоненти освітнього середовища професійної підготовки вчителів музичного мистецтва, як креативний, адаптивний та варіативний. З'ясовано, що поєднання цих компонентів утворює нові властивості середовища і дозволяє розглядати поняття «освітнє середовище» як цілісне явище.

Стаття не вичерпує всіх аспектів порушеної проблеми. Подальше дослідження спрямовуватиметься на визначення шляхів практичного застосування середовищного підходу у музично-педагогічній освіті.

Список використаної літератури:

1. Артюхина А. И. Образовательная среда высшего учебного заведения как педагогический феномен (на материале проектирования образовательной среды медицинского университета) : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.08. Волгоград, 2007. 377 с.
2. Белякова Е. Г. Социокультурное информационное пространство образования в контексте проблемы формирования личности. *Вестник Тюменского государственного университета*. 2010. № 5. С. 11–17.
3. Братко М. В. Структура освітнього середовища вищого навчального закладу. *Наукові записки* [Кіровоградського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка]. *Сер. Педагогічні науки*. 2015. Вип. 135. С. 67-72.
4. Братко М. В. Теоретичні і методичні засади управління професійною підготовкою фахівців в освітньому середовищі університетського коледжу : автореф. дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04, 13.00.06. Київ, 2018. 40 с.
5. Воронин А. Н. Влияние ситуационных переменных и межличностных отношений на проявление интеллекта и креативности. Творчество: от биологических отношений к социальным и культурным феноменам / под ред. Д. В. Ушакова. Москва, 2011. С. 417–441.
6. Габа І. М. Вплив освітнього середовища ВНЗ на професійний розвиток особистості. Проблеми загальної та педагогічної психології : збірник наукових праць Інституту психології ім. Г.С. Костюка АПН України / за ред. С.Д. Максименка. Київ, 2011. Т. XIII. Ч. 6. С. 74–82.
7. Журавлев А. Л., Ушаков Д. В., Холодная М. А. Современные исследования интеллекта и творчества. Москва : ИП РАН, 2015. 368 с.
8. Карпова Л. Г. Теоретико-методичні засади створення освітньо-розвивального середовища у спеціалізованих закладах загальної середньої освіти для обдарованих дітей : дис. … д-ра пед. наук : 13.00.01. Харків, 2019. 529 с.
9. Мудрик А. В. Роль социального окружения в формировании личности подростка. Москва : Знание, 1979. 40 с.
10. Нікітіна Н. Культурно-освітнє середовище ВНЗ як умова і засіб професійного розвитку студентів: полікультурний аспект. *Гуманізація навчально-виховного процесу*. 2017. № 3 (83). С. 66–76.

11. Панченко Л. Ф. Теоретико-методологічні засади розвитку інформаційно-освітнього середовища університету : дис. ... кандидата пед. наук : 13.00.10. Луганськ, 2011. 508 с.
12. Пішванова В. О. Принципи адаптивного навчання. *Вісник Запорізького національного університету*. 2015. № 1(24). С. 178–183.
13. Романов И. А. Диалектика инноваций в отечественной педагогике XX века. Москва : Наука, 1995. 225 с.
14. Федорук П. І. Адаптивна система дистанційного навчання та контролю знань на базі інтелектуальних інтернет-технологій : автореф. дис. … доктора тех. наук. Київ, 2009. 40 с.
15. Шапран Ю. П., Шапран О. І. Типологія освітнього середовища в умовах компетентнісно орієнтованої педагогічної освіти. *Педагогічна освіта: теорія і практика. Психологія. Педагогіка*. 2015. № 23. С. 4–9.
16. Шмаргун В. М., Шмаргун Т. М. Освіченість та інтелігентність в освітньому середовищі. *Науковий вісник Національного університету біоресурсів і природокористування України. Серія: Педагогіка, психологія, філософія*. 2016. Вип. 233. С. 389–396.

Zhoga R., Shtefan L. The structure of the educational environment of future music teachers

The article deals with the issue of creating an educational environment in the modern educational paradigm. It focuses on the process of forming a single European educational space, increasing the amount of educational information, dynamic transformation of the process of educating students. The definitions of the concept "educational environment" in the modern scientific discourse are analyzed leading to the conclusion that there is a lack of the environmental approach application at the music faculties at higher pedagogical education establishments.

The issue of structuring the educational environment in higher education establishments is studied. An educational environment is considered to be a multilevel system of factors due to creating optimal parameters of educational activities of educational process participants, the impact on their formation and functioning of human in society. It is established that an educational environment is based on a set of material, resource, physical, mental, social, normative and other factors of the educational process, interpersonal subject relations and specially organized psychological and pedagogical conditions for training, development and self-development of future professionals.

The main focus is on covering the process of structuring the educational environment of future music teachers in detail. Modernizing educational technologies and implementing innovations in higher education are stressed. The educational environment of future music teachers is a unity of spatial-subjective and socio-subjective factors. The main components are creative, adaptive and variable, on which the process of forming the educational environment of music teachers is based. It is proved that the components reflect the specifics of music-pedagogical education. It is emphasized that the organization of integral and high-quality functioning of the educational environment requires a combination of essential characteristics of each identified component. The components get a thorough description. It is established that the condition for successful personality development is to ensure open interaction and constant exchange of information with various components of the environment.

Key words: *environment, educational environment, components, structure of educational environment, music-pedagogical education, educational innovations.*

УДК 316.61
DOI https://doi.org/10.32840/1992-5786.2022.80.1.8

О. С. Казачінер
доктор педагогічних наук, доцент
доцент кафедри здоров'я людини, реабілітології і спеціальної психології
Харківського національного педагогічного університету
імені Г. С. Сковороди

Ю. Д. Бойчук
доктор педагогічних наук, професор,
член-кореспондент НАПН України, ректор
Харківського національного педагогічного університету
імені Г. С. Сковороди

РОЗВИТОК ЗВ'ЯЗНОГО МОВЛЕННЯ ДІТЕЙ ЗА ДОПОМОГОЮ ЛОГОКАЗОК

Статтю присвячено дослідженню особливостей логоказки як ефективного засобу розвитку зв'язного мовлення у дітей, а також визначенню форм, методів і прийомів її використання у професійній діяльності фахівця.

Метод роботи із казкою є одним із провідних у корекційній роботі із дошкільниками із загальним мовленнєвим недорозвиненням, оскільки він природно, комплексно та відповідно до провідної діяльності дитини впливає на її мовленнєву сферу.

Нині у практиці логопедії застосовується широкий спектр казок різних видів і призначення. Логопедична гра-казка для дошкільнят призначена для застосування у роботі із дітьми із порушеннями мовлення комплексів вправ, що розвивають правильний артикуляційний уклад звуків, а також для пасивної артикуляційної гімнастики. Логоказки – це казки, що несуть певне лексичне або граматичне навантаження. В них застосовуються різні форми, методи і прийоми роботи над постановкою звуків і розвитком фонетико-фонематичного сприймання, поповненням словникового запасу, над розвитком зв'язного мовлення загалом, а також закони словотворення і побудови речень. Логопедичний вплив здійснюється шляхом створення мотивуючого казково-ігрового середовища. Логоказку доцільно використовувати не тільки вчителям-логопедам, учителям-дефектологам, вихователям дошкільних установ, але і батькам, зацікавленим у виправленні мовленнєвих порушень у дітей.

Спектр форм і методів роботи із казкою, що сприяє формуванню зв'язного мовлення дітей із ЗНМ, є широким: створення нової або розповідь відомої казки (від 3-ої або від 1-ої особи, групової, по колу); вигадування продовження або закінчення відомої казки; складання казки на запропоновану тему із використанням ілюстративного матеріалу до неї; індивідуальне розроблення казки або створення казки разом; метод виконання казкових завдань; знаходження схожих рис і відмінностей у декількох казках або казкових персонажах; відгадування дітьми ілюстрацій; вибір улюбленої казки або її героя; вибір найбільш кумедної казки або епізоду; гри-бесіди дітей із казковими героями; ігри-драматизації; інсценування і постановка казки із ляльками; малювання казкових героїв та інші.

Ключові слова: *мовлення, зв'язне мовлення, розвиток мовлення, порушення мовлення, логопедична казка.*

Постановка проблеми. З огляду на обмежені мовленнєві можливості дітей, зокрема із загальним недорозвиненням мовлення (ЗНМ), і специфіку перебігу їхніх психічних процесів, у логопедичній теорії та практиці застосовують такий арсенал технологій роботи із дітьми, завданням яких є активізація мовлення, збільшення і поповнення словникового запасу, здійснення позитивного впливу на емоційно-вольову сферу.

Робота над казкою є одним із провідних напрямів коригування мовленнєвих розладів у дітей із ЗНМ. Вона є традиційним і водночас нетрадиційним ефективним і розвивальним, корекційним і психотерапевтичним засобом роботи із дітьми-логопатами. Як відомо, казка завжди викликає зацікавленість у дошкільників. Діти добре знають казкових героїв, риси характеру яких (позитивні чи негативні) є яскраво вираженими. Шляхом прослуховування та аналізу казкових творів у дитини забезпечується психологічна захищеність, а також віра в те, що всі проблеми будуть обов'язково вирішені якнайкраще. В усіх казках ми бачимо яскраве забарвлення мови, її багатство на образні порівняння. Якщо у казці присутні речення у непрямій мові, то вони є простими. Специфіка казкової мови сприяє мовленнєвому розвитку, мотивуючий сюжет казок стимулює фантазію і сприяє розвитку емоційної сфери. Все це сприяє залученню дитини до активної діяльності та опануванню потрібного навчального матеріалу.

© Казачінер О. С., Бойчук Ю. Д., 2022

Усі діти із мовленнєвими порушеннями мають низький розподіл і розсіяність уваги, легко виснажуються, не запам'ятовують інструкції та вказівки до завдань. Дітям-логопатам часто недоступні логічні і тимчасові зв'язки між предметами та явищами. Діти із мовленнєвими розладами мають серйозні порушення зв'язного висловлення думок. Ця специфіка дітей із ЗНМ диктує потребу у застосуванні на практиці казкових прийомів: всебічного і поетапного розвитку мовлення дітей і пов'язаних із ним психічних процесів [3].

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Важливість і необхідність використання казкових творів у корекційно-виховної роботі із дітьми із порушенням мовлення доведено низкою авторів, таких як Н.В. Нищева [4], М.А. Поваляєва, Г.Г. Чеботанян [5], А.А. Гуськова [1], Л.Н. Шаманська, Л.Ю. Козина [7], Н.А. Погосова [6], Т.Д. Зінкевич-Євстигнєєва [2] та іншими.

Наукові дослідження цих авторів указують на те, що метод роботи із казкою є одним із провідних у корекційній роботі із дошкільниками із загальним мовленнєвим недорозвиненням, оскільки він природно, комплексно, відповідно до провідної діяльності дитини впливає на її мовленнєву сферу.

Нині у логопедичній практиці застосовується широкий спектр казок різних видів і призначення.

Мета статті. Мета роботи – дослідження особливостей логоказки як ефективного засобу розвитку зв'язного мовлення дітей і визначення форм, методів і прийомів її використання у професійній діяльності фахівця.

Виклад основного матеріалу. Вчителю-логопеду дуже важливо забезпечити на заняттях позитивний настрій і підтримати інтерес до досліджуваних раніше вправ. Тут на допомогу може прийти казка.

Логопедична гра-казка для дошкільнят призначена для застосування у роботі з дітьми із порушеннями мовлення комплексів вправ, які розвивають правильний артикуляційний уклад звуків, а також для пасивної артикуляційної гімнастики. Таке закріплення матеріалу може служити додатковим корекційним матеріалом із розвитку зв'язного мовлення [3].

Одним із нововведень у педагогічній практиці є логоказки. Це казки, що несуть певне лексичне або граматичне навантаження. У них застосовуються різні форми, методи і прийоми роботи із постановки звуку і розвитку фонетико-фонематичного сприймання і поповнення словникового запасу, із розвитку зв'язного мовлення загалом, а також закони словотворення і побудови речень. Логопедичний вплив здійснюється шляхом створення мотивуючого казково-ігрового середовища. Логоказку доцільно використовувати не тільки вчителям-логопедам, учителям-дефектологам, вихователям дошкільних установ, але і батькам, зацікавленим у виправленні мовленнєвих порушень у дітей.

Логопедична гра-казка для дошкільнят призначена для застосування у роботі з дітьми із порушеннями мовлення комплексів вправ, що розвивають правильний артикуляційний уклад звуків, а також для пасивної артикуляційної гімнастики.

Логопеди М.А. Поваляева, Г.Г. Чеботанян [5] застосовують у роботі з дітьми із порушеннями мовлення цикл авторських казок «Казки Тихого Дону». Автори особливо наголошують на тому, що у корекційній роботі цінність казок не викликає сумнівів. Робота із казкою сприяє поповненню словникового запасу, автоматизації поставлених звуків і їх використанню у самостійному висловлюванні. Казковий сюжет сприяє розвитку лексичної сторони мовлення. Діти навчаються правильно будувати діалоги, зв'язні та логічні висловлювання. За допомогою інсценування казки розвивається просодична сторона мовлення: тембр голосу, його сила, швидкість, інтонація, емоційне забарвлення. На думку авторів, побудова у мовленні слів, словосполучень і речень мотивуватиме дітей за умови застосування для цього лексики казок.

Н.А. Погосова [6] розробила збірник для логопедичних занять із дітьми із порушеннями мовлення та емоційною нестабільністю за програмою «Занурення у казку». Казкові засоби є матеріалом для формування в дітей фонетико-фонематичного слуху, лексичної і граматичної сторони мовлення, а також зв'язного мовлення загалом.

Н.В. Нищевою [4] створено навчально-методичний посібник із авторськими казками «Розвиваючі казки» для дітей із мовленнєвими порушеннями старшого і підготовчого до школи віку. Ґрунтуючись на змісті казок, авторка створила дидактичні ігри з ознайомленням дітей із оточуючим світом, завдання для формування правильного вимовляння звуків і граматичної побудови висловлювання, цікаві завдання на основі ігор, метою яких є покращення зорової і слухової уваги, зв'язного висловлювання. Дослідниця робить акцент на тому, що ілюстративний матеріал, демонстраційні матеріали, конструювання, ліплення і малювання сприятимуть підтримці стійкої уваги дітей на заняттях.

О.Г. Івановська, Е.А. Петрова, С.Ф. Савченко [3] пропонують низку способів роботи із казкою на основі всім відомих казок «Теремок», «Гуси-Лебеді», «Ріпка» з урахуванням віку дітей. Комплекси розроблених видів діяльності мають на меті презентацію казки, усвідомлення знання сюжету та аналіз, розвиток у дітей пам'яті, уваги, мислення, а також творчу роботу за мотивами казки. Авторські розробки сприяють залученню дітей до таких різних видів діяльності, як постановка казки із застосуванням масок персонажів, переказ казки з показом портретів героїв на

фланелеграфі, показ казкової вистави у вигляді тіньового театру із використанням контурних зображень, виготовлення героїв казки у техніці орігамі, виконання незвичних і мотивуючих дидактичних завдань. Окрім того, авторські логоказки мають на меті розвиток полісенсорики дитини («казка» плюс «предметна діяльність», розвиток дрібної і графомоторики).

Л.Н. Шаманська та Л.Ю. Козина [7] пропонують надання допомоги із рекомендаціями щодо виховання морально-етичних норм і правил, емпатійної поведінки у дітей дошкільного віку із тяжкими порушеннями мовлення. У посібнику запропоновано форми презентації казки, робота над словниковою темою тижня і різними видами діяльності (театралізованої, образотворчої, музичної), а також над психогімнастичними етюдами, іграми і вправами, спрямованими на розвиток навичок спілкування і мовленнєвої взаємодії.

Т.Д. Зінкевич-Євстигнєєва [2] розробила низку дидактичних казок, складниками яких є різноманітні вправи, випробування і проби: артикуляційні (розвиток дихання, артикуляційної моторики), фонетичні (уточнення артикуляції певного звуку, автоматизація, розрізнення звуків), а також казки, призначені для навчання грамоті.

Авторські казки вчителів-логопедів Г.А. Бистрової, Е.А. Сизової, Т.А. Шуйської [3] – це логоказки-тренінги, що ґрунтуються на використанні певних фонем, форм слів, категорій лексики і граматики. Призначення цих казок у тому, що вони сприяють розв'язанню лексико-граматичних завдань.

Т.А. Ткаченко [3] пропонує казки із модельованим змістом, метою яких є розвиток зв'язного мовлення.

Всі ці автори підкреслюють, що казка є одним із найдоступніших засобів не лише для розвитку мовлення, але і всіх сторін психічної діяльності дитини із мовленнєвими порушеннями загалом. Як відомо, всім дошкільникам притаманне наочно-образне мислення, що означає, що у цьому віці дитина краще опановує інформацію у вигляді яскравих казкових образів. Мові казок властива ритмічність і чіткість, сюжет є цікавим і мотивуючим для дітей.

На думку А.М. Поваляєвої [5], під час вибору матеріалу казок для проведення логопедичних занять потрібно враховувати вікові особливості дітей. Лише в цих умовах дитина, спостерігаючи за діями героїв і сприймаючи їхнє мовлення, навчається долати властиві їй у цей віковий період проблеми. Діти дошкільного віку завжди сприймають казку із зацікавленістю, душевною близькістю. Казка здійснює емоційний (позитивний чи негативний) вплив, сприяє розвитку психічних процесів; завдяки їй діти знайомляться зі зразками літературної мови. Казкова атмосфера допомагає дітям розкріпачуватися, мотивує до виконання різних видів діяльності, запропонованих до та/або після тексту казки. Отже, емоційний складник освітнього матеріалу, закладений у казці, допомагає підвищувати ефективність логокорекційної роботи.

Завдяки застосуванню казки на логопедичних заняттях у дітей зростає мовна і мовленнєва активність під час презентації, аналізу та переказу казки. Діти мають змогу навчитися робити розгорнуті вербальні характеристики персонажів, а також правильно оцінювати стосунки між ними. Слухання і розуміння казки сприяє встановленню дитиною вербального зв'язку між подіями та конструюванню мовленнєвих умовиводів, усвідомленню етапності створення змісту та ідеї, порівнянню головної думки казки з тими знаннями, що вже є в малюка.

Образна мова казки допомагає швидкому запам'ятовуванню казкового сюжету. Шляхом ознайомлення із казкою малюк сприймає багато нових слів, крилатих висловів. Мовлення дитини насичується емоційною і поетичною лексикою. Завдяки казці дитина набуває вмінь та навичок оцінювати прослуханий текст за допомогою різноманітних фразеологічних і літературних засобів. Це сприяє поліпшенню у дітей мовленнєвого забарвлення, збільшенню лексичного запасу, зростанню рівня зв'язності діалогічного і монологічного мовлення.

Із метою забезпечення розвитку зв'язного мовлення дітей із загальним недорозвиненням мовлення казка має неабияке значення ще й тому, що в ній докладно представлено чітку схему дій, які виконуються поетапно [3]. Це надзвичайно важливо для дітей із розладами мовлення, оскільки задля опанування зв'язку між причиною і наслідком цим дітям потрібно неодноразово простежувати всі етапи від початку розповіді до її завершення. Казка – це твір із «чітким співвідношенням частин» (зачин, основна частина, кінцівка). Завдяки цій структурі дитині легше зрозуміти головну думку та ідею твору, його складові компоненти.

Існує загальноприйнятий алгоритм логокорекційної роботи із розвитку мовлення на основі казки: слухаємо, розповідаємо, проживаємо і складаємо казку. Самостійне складання казок у педагогічній практиці є найважчою формою роботи над казкою, що забезпечує оволодіння дитиною тим рівнем монологічного мовлення, який потрібний їй для зміни провідної діяльності: від ігрової у дошкільному до навчальної у молодшому шкільному віці.

Спектр форм і методів роботи із казкою, що сприяє формуванню зв'язного мовлення дітей із ЗНМ, є широким [3]: створення нової або розповідь відомої казки (від 3-ої або від 1-ої особи, групової, по колу); вигадування продовження

або закінчення відомої казки; складання казки на запропоновану тему із використанням ілюстративного матеріалу до неї; індивідуальне розроблення казки або створення казки разом; метод виконання казкових завдань; знаходження схожих рис і відмінностей у декількох казках або казкових персонажах; відгадування дітьми ілюстрацій; вибір улюбленої казки або її героя; вибір найбільш кумедної казки або епізоду; гри-бесіди дітей із казковими героями; ігри-драматизації; інсценування та постановка казки із ляльками; малювання казкових героїв та інше.

Задля мотивації дітей до роботи над казками на логопедичних заняттях потрібно творчо використовувати їхній сюжет. Із цією метою можна запропонувати дітям трансформувати розповідь [3]: модифікувати зміст казки за допомогою «чарівної палички»; вигадувати різні завершення; впроваджувати події, які не можна передбачити; об'єднувати декілька сюжетів в один і на основі цього отримати новий; негативних героїв наділити позитивними рисами характеру тощо. Задля сприяння активізації мовлення дошкільників доцільно запропонувати, вигадати і задати жартівливе питання казковим персонажам, написати їм листа або надіслати телеграму чи повідомлення, самостійно дібрати такі прислів'я або приказку до тієї чи іншої казки, які ілюструють її суть і зміст якнайкраще, вигадати нову назву казки тощо.

Казка в роботі із дітьми-логопатами має бути видимою, одухотвореною, тому в роботі доцільним є застосування наочності: малюнків, настільно-друкованих посібників, міні-макетів, фланелеграфу, карток із графічними символами, моделей казки, рукавичок із наклеєними персонажами казки, ляльок, іграшок. Для театральної постанови казки використовуються об'ємні ширми, маски, різні види театрів: лялькoвий, пальчиковий, картонний, тіньовий тощо [3].

Під час роботи над казкою потрібно забезпечувати розвиток загальної та дрібної моторики дітей із загальним недорозвиненням мовлення. Із цією метою слід проводити заняття, на яких можна виготовити ілюстрації до казок за допомогою паперу, фломастерів, олівців або фарб, а також конструювати і ліпити. Логоритміка та її елементи на логокорекційних заняттях є також ефективним інструментом для розвитку мовленнєвих і моторних навичок дітей із мовленнєвим недорозвиненням.

Під час занять на основі казки має застосовуватися значна кількість тематичних вправ і дидактичних ігор [3], в яких граматичні та лексичні завдання мають використовуватися разом. На нашу думку, це є ефективним для набуття навичок конструювання речень і текстів, сприяючи поліпшенню якості логокорекційної роботи із розвитку зв'язного мовлення дітей.

Зокрема, А.А. Гуськова [1] пропонує низку завдань, які розв'язуються за допомогою казки під час роботи на корекційних заняттях із дітьми із мовленнєвими порушеннями:

1) виховні завдання: виховання прийнятих усіма народами людських цінностей, таких як виховання любові до людей і природи; розширення кругозору та уявлень про світ; закладання морального підґрунтя із використанням доступних форм, методів і прийомів;

2) корекційні завдання:

– комунікативна спрямованість діяльності дитини на занятті;

– покращення використання у мовленні засобів лексики і граматики;

– формування звукової сторони мовлення;

– розвиток діалогічного і монологічного мовлення;

– забезпечення мотивації дитини до використання мовлення за допомогою ігрової діяльності;

– взаємозв'язок сенсорних аналізаторів;

– співпраця і взаємодія логопеда із дітьми та колегами;

– забезпечення на занятті сприятливого психологічного клімату, розвиток емоційно-чуттєвої сфери малюка;

– формування в дітей цінностей культури минулого і сучасності.

Висновки і пропозиції. Усе зазначене вище дозволило дійти висновку про те, що заняття на основі казкових творів сприятиме коригуванню зв'язного мовлення дітей із ЗНМ. Такі заняття допомагають поповнювати лексичний запас, нормалізувати граматичну сторону мовлення, формувати здатність точного висловлення власних думок, підвищуючи рівень комунікативної діяльності дітей-логопатів. Шляхом упровадження матеріалу казки педагогами у професійній діяльності поліпшується рівень розвитку зв'язності та правильності висловлювання, в дітей формується уявлення про провідні підходи до його конструювання, що робить мовлення логічним, послідовним і розгорнутим. Робота із казкою сприяє створенню на заняттях позитивного настрою, що відображається на зростанні мотивації до навчання і зацікавленості у спілкуванні загалом.

Аналіз наукового дослідження із цієї теми дозволяє підсумувати, що казка є ефективним інструментарієм у логокорекційній роботі із дітьми із порушеннями мовлення.

Перспективи подальших наукових пошуків ми вбачаємо у розробленні науково обґрунтованих методичних рекомендацій для фахівців зі створення логоказок, упровадження їх у професійну діяльність і здійснення подальшого консультування батьків дітей щодо роботи з такими казками у домашніх умовах.

Список використаної літератури:

1. Гуськова А. А. Развитие речевого дыхания детей 3-7 лет. Москва : ТЦ Сфера, 2011. 128 с.
2. Зинкевич-Евстигнеева Т.Д. Тренинг по сказкотерапии. СПб. : Речь, 2006. 176 с.
3. Лютова Л. Застосування казки як ефективного засобу логопедичної корекції зв'язного мовлення у дітей з ОНР. URL: https://rozrobka.in.ua/zastosuvannya-kazki-yak-efektivnogo-zasobu-logopedichnoyi-kore-v2.html
4. Нищева Н.В. Развивающие сказки: Цикл занятий по развитию лексического состава языка, совершенствованию грамматического строя речи, развитию связной речи у детей дошкольного возраста. Учебно-методическое пособие-конспект. Санкт-Петербург : ДЕТСТВО-ПРЕСС, 2002. 74 с.
5. Поваляева М.А. Сказки о Весёлом Язычке. Дидактический материал по логопедии. Ростов-н/Д : Феникс, 2002. 64 с.
6. Погосова Н.М. Погружение в сказку. Коррекционно-развивающая программа для детей. Изд. 3-е, стереотипное. СПб. : Речь, 2012. 208 с.
7. Шаманская Л.Н., Козина Л.Ю. Путешествие по сказкам: нравственное развитие дошкольников с ОНР. Москва : ТЦ Сфера, 2010. 64 с.

Kazachiner O. S., Boychuk Yu. D. Developing children's coherent speech with a help of logo-tales

The article is devoted to the study of the features of logo-tale as an effective means of developing children's coherent speech, as well as in determining the forms, methods and techniques of its use in the professional activities of specialists.

The method of working with a fairy tale is one of the central places in the correctional work with preschool children with general speech underdevelopment, as no other activity can provide such a comprehensive impact on the speech sphere of the child.

Currently, there is a large number of different fairy tales are used in speech therapy practice.

Speech therapy game-tale for preschoolers is designed for use in working with children with speech disorders sets of exercises that develop the correct articulatory structure of sounds, and for passive articulation gymnastics. Logo tales are tales that carry a certain lexical or grammatical load. Such tales use various methods to work on the production of sounds and phonemic hearing, the enrichment of vocabulary, the laws of word formation and word change, the development of coherent expression.

Speech therapy influence takes place in a fabulous game form and is the most universal. Speech therapy will be useful not only for speech therapists, special education teachers, preschool teachers, but also for parents who are interested in correcting speech disorders in children.

Methods and forms of work with a fairy tale on the formation of coherent speech of children with general speech underdevelopment are diverse: telling a new or retelling of a famous fairy tale (from the 3rd or from the 1st person, group, in a circle); inventing a continuation or completion of a famous fairy tale; composing a fairy tale on the proposed topic based on illustrative material; independent or collective creation of a fairy tale; method of solving fairy-tale problems; comparison of several fairy tales or fairy-tale characters; children's recognition of illustrations; choosing a favorite fairy tale or favorite fairy tale character; choosing the funniest fairy tale or episode; children's conversation games with fairy tale characters; dramatization games; staging a fairy tale with the help of puppets; drawing characters from fairy tales, etc.

Key words: *speech, coherent speech, speech development, speech disorders, logo-tale.*

УДК 378.147.227
DOI https://doi.org/10.32840/1992-5786.2022.80.1.9

Н. М. Компанець
старший викладач кафедри англійської мови
гуманітарного спрямування № 3
Національного технічного університету України
«Київський політехнічний інститут імені Ігоря Сікорського»

РОЛЬ ІНФОРМАЦІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ПІД ЧАС ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ БІОМЕДИЧНОЇ ІНЖЕНЕРІЇ

Статтю присвячено висвітленню питання про інформаційну компетентність студентів біомедичної інженерії під час професійної підготовки за дисципліною «Англійська мова». На цей момент через постійні введення режиму дистанційного навчання неможливо уявити освітній процес студентів цього фаху без використання Інтернету та інформаційних технологій. Тому можна сказати, що використання інформаційних технологій є не тенденцією, а вимогою часу. Таким чином, основним завданням навчання біомедичних інженерів є впровадження інформаційних технологій, які забезпечують покращення освіти, доступність, ефективність і підготовку молодого покоління до життя у цифровому суспільстві. Крім того, інформаційні технології із часом змінюються, що, у свою чергу, вимагає від майбутніх фахівців і викладачів удосконалення своїх знань і навичок, концентрування на загальному розвитку технологій у сфері біомедичної інженерії задля підготовки спеціалістів цієї кваліфікації. Інформаційна компетентність у навчально-освітньому процесі допомагає викладачам ефективно проводити заняття із застосуванням новітніх засобів, які сприяють досягненню кращих результатів. Із розвитком ключової інформаційної компетентності виникає нагальна потреба у її формуванні під час навчання. Тому питання інформаційної компетентності майбутніх спеціалістів біомедичної інженерії під час фахової підготовки є досить важливим фактором у ситуації, що склалася.

У статті на основі аналізу науково-методичної літератури розкрито сутність поняття "інформаційна компетентність" та його принципи. Доведено важливість ролі інформаційної компетентності під час вивчення англійської мови майбутніми фахівцями біомедичної інженерії. Окрім того, представлено декілька варіантів можливих видів інформаційних технологій, які можна запроваджувати на заняттях із англійської мови як під час дистанційного, так і очного навчання для підвищення інформаційної компетентності студентів біомедичної інженерії.

Ключові слова: *інформаційна компетентність, інформаційно-комунікативні технології, англомовна компетентність, інформаційні технології, біомедичний інженер.*

Постановка проблеми. Нині підготовка технічних спеціалістів із біомедичної інженерії має відповідати тенденціям розвитку самого суспільства, в якому на цей момент активно відбувається глобалізація і диджиталізація. Неможливо уявити навчальний процес у нинішніх реаліях дистанційного та електронного навчання без використання інформаційних технологій. Тому роль інформаційної компетентності під час вивчення англійської мови біомедичними інженерами виступає на перший план.

У «Національній стратегії розвитку освіти в Україні на 2012-2021 рр.», Законі України 2014 року «Про вищу освіту» і Законі України 2017 року «Про освіту» прописано нові завдання і критерії під час підготовки спеціалістів закладів вищої освіти, серед яких пріоритетним є формування компетентностей під час вивчення фахових предметів. Однією з таких компетентностей є інформаційна компетентність.

Відповідно до цього потрібно вирішити питання про просування механізму навчання в Інтернеті та впровадження навчальних матеріалів нового покоління з використанням інформаційних технологій.

Аналіз останніх досліджень та публікацій. Поняття «компетентність» у своїй роботі розглядають такі науковці, як О. Марущак, І. Михайлов, О. Пометун, Н. Чепелєва, І. Кухта, Г. Панасенко, Л. Крисак та інші. Теоретичні засади інформаційної компетентності представлено в роботах І. Костікової, С. Мясоєдової, Н. Баловсяка, А. Черненко, А. Літвінчук та інших.

Оскільки питання про формування інформаційної компетентності під час вивчення англійської мови за підготовки майбутніх технічних фахівців є досить важливим, то такі науковці, як Н. Саєнко, К. Галацин, А. Фещук та інші висвітлили цю проблему у своїх наукових роботах. Проте ці дослідження не розкривають повною мірою роль інформаційної компетентності саме для студентів спеціальності «Біомедична інженерія».

Метою роботи є визначення ролі інформаційної англомовної компетентності під час професійної підготовки майбутніх фахівців із біомедичної інженерії.

© Компанець Н. М., 2022

Виклад основного матеріалу. Інформаційна компетентність – це здатність ефективно (під час вирішення професійних завдань у повсякденному житті) здійснювати інформаційну діяльність із використанням інформаційно-комунікативних технологій, що передбачає наявну інформаційну компетентність і сформовану готовність (яка включає особистісні якості) вирішувати відповідні завдання, враховувати набутий досвід із можливістю самостійної організації власної діяльності, здійснювати самоконтроль, усвідомлювати особисту роль і можливі наслідки їх реалізації [1, с. 44].

У своїй роботі І. Костікова та С. Мясоєдова розглядають інформаційну компетентність "як оволодіння засобами інформаційно-комунікаційних технологій, пошук інформації в Інтернеті, використання електронних словників і каталогів, будь-який пошук інформації за допомогою засобів масової інформації, роботу у різних пошукових системах, а також критичний аналіз інформації" [2].

Н. Баловсяк визначає інформаційну компетентність як інтегративне утворення особистості, що віддзеркалює її здатність до визначення інформаційної потреби, пошуку відомостей та ефективної роботи з ними в усіх формах і представленнях: як у традиційній друкованій, так і в електронній формі; здатність працювати із комп'ютерною технікою і телекомунікаційними технологіями; здатність застосовувати їх у професійній діяльності та повсякденному житті [3, с. 4]. Це доведена здатність особистості використовувати інформаційні технології для гарантованого спілкування та оволодіння матеріалом, задоволення власних індивідуальних потреб і соціальних вимог, формування загальних і професійних компетенцій [2; 4].

Інформаційна компетентність має такі властивості:

- дуалізм об'єктивний (зовнішнє оцінювання інформаційної компетентності) та суб'єктивний (внутрішня самооцінка власної інформаційної компетентності);
- відносність. Знання та бази знань швидко стають неактуальними, саме тому їх можна вважати новими лише у конкретному просторі та часі;
- структура. Кожна людина має свою базу знань, упорядковану особливим способом;
- вибірковість. Не вся отримана інформація перетворюється на знання, що інтегруються в наявні організовані бази знань;
- накопичення. Знання та бази знань мають тенденцію «накопичуватися», збільшуватись і розширюватися з часом;
- самоорганізація. Нові структури баз знань мають тенденцію до створення нерівноважних систем;
- багатофункціональність – наявність різноманітних предметних баз знань (семантичний компонент баз знань є багатофункціональним) [5, с. 2889].

Із погляду на інформаційну компетентність слід наголосити на таких функціях:

1) пізнавальну, спрямовану на систематизацію знань (знання людини і самопізнання);

2) комунікативну, що виконується культурними і смисловими носіями інформації;

3) адаптивну, що дає змогу пристосуватися до умов проживання і роботи в інформаційному суспільстві;

4) регулятивну, що проявляється як система морально-правових приписів та вимог в інформаційному суспільстві;

5) оціночну, що передбачає вміння обробляти різну інформацію, виявляти і відбирати відому та нову інформацію, оцінювати інформацію за головним і другорядним значенням;

6) інтерактивну, спрямовану на активну самостійну і творчу роботу суб'єкта, що призводить до саморозвитку та самореалізації [6, с. 94].

З огляду на зазначене, можна зробити висновок, що впровадження інноваційних інформаційних технологій в освітні системи для навчання біомедичних інженерів має орієнтуватися на різноманітні властивості та можливості цих систем із метою досягнення потрібного результату.

На заняттях із англійської мови доцільно використовувати мережу Інтернет для залучення студентів до участі в онлайн-конференціях з англійської мови за фахом «Біомедична інженерія», до вебінарів і форумів за спеціальністю. Така наукова робота студентів підвищує не тільки інформаційну компетентність, але й інші види професійної англомовної компетентності: говоріння, слухання, аудіювання, словниковий запас тощо.

Задля формування навичок інформаційної англомовної компетентності у студентів, що навчаються за фахом «Біомедична інженерія», можна використовувати Інтернет-ресурси, спрямовані на вдосконалення професійної англійської мови, зокрема такі:

- Oxford English for Careers (elt.oup.com) – інтернет-ресурс із навчальними матеріалами, в яких представлені вправи із розвитку професійного словникового запасу, граматики та навичок аудіювання. Майбутні біомедичні інженери можуть використовувати для навчання як матеріали книг із медицини "Medicine 1" та "Medicine 2", так і книг із інженерії "Engineering 1" для всебічного розвитку англомовної компетентності;
- ELLLO. English Language Listening Library Online (www.elllo.org) – сайт для розвитку аудіювання, що налічує більше 2500 подкастів, інтерв'ю, дидактичних ігор, граматичних і лексичних уроків, зібраних із різних країн світу. Цей сайт надає можливість сприймати і розуміти «живу» англійську мову із різними акцентами;
- Academia (https://www.academia.edu/) – сайт, що позиціонує себе як соціальна мережа для

представників науки. На ньому можна стежити за новинами у науковому світі, розробками науковців усіх сфер науки. Оскільки більшість статей викладено англійською, то користування цим сайтом допоможе покращити компетентність із граматики та читання;

• Health Check by the BBC (www.bbc.co.uk/programmes/p002vsyw) – програма від BBC, яка містить більше 500 подкастів, що охоплюють як професійні обговорення проблем охорони здоров'я, так і науково-популярні медичні повідомлення і досягнення.

Для перевірки отриманих знань і рівня професійної компетентності студентів біомедичної інженерії можна використовувати також мережу Інтернет для проведення онлайн-тестів на таких платформах, як Moodle або Google Classroom.

Висновки і пропозиції. Розвиток інформаційної компетентності має бути результатом інформаційної підготовки майбутніх спеціалістів біомедичної інженерії. Результат розвитку інформаційної компетентності пов'язаний із доцільним вибором і використанням інформаційних технологій і комп'ютерних засобів, потрібних сучасному конкурентоспроможному фахівцю, розвитком уміння використовувати їх для вирішення професійних завдань.

Інформаційні технології, які використовуються у навчальному процесі, мають на меті забезпечити якісну підготовку майбутніх біомедичних інженерів, сприяти розвитку особистості за допомогою спеціальних комп'ютерно-програмних засобів, що називаються засобами інформатизації освіти. Наприклад, інформаційні технології забезпечують доступ до академічної, методичної та наукової інформації, дозволяють своєчасно організувати консультаційну допомогу і проводити віртуальні заняття у реальному часі.

Проведене дослідження не претендує на вичерпний розгляд проблеми, оскільки подальшого вивчення потребують питання діагностики впливу інформаційної компетентності на мотивацію майбутніх біомедичних інженерів сформувати англомовну компетентність на заняттях із англійської мови.

Список використаної літератури:

1. Chernenko A. Information and digital competence as a key demand of modern Ukrainian education. *Educational Challenges.* 2021. No 26. P. 38–51.
2. Костікова І. І., Мясоєдова С.В. Інформаційні технології та засоби навчання. *Інформаційні технології та засоби навчання*. 2019. № 74. С. 238–249.
3. Баловсяк Н. Х. Структура та зміст інформаційної компетентності майбутнього спеціаліста. Репозитарій Національного педагогічного університету ім. М. П. Драгоманова. 2006. URL: http://enpuir.npu.edu.ua/bitstream/handle/123456789/888/30.pdf;jsessionid=95BA30E21E1CF47BA1C8A65A2D801C2D?sequence=1.
4. Черненко А. В. Цифрові технології у процесі навчання майбутніх учителів іноземних мов. *Збірник наукових праць «Педагогіка та психологія».* 2019. № 64. С. 193–200.
5. Sarzhanova G.B., Alimbekova A.A., Slambekova T.S. Information Competence as a Means of Developing Leadership Qualities in Student-Teachers. *Information Competence as a Means of Developing Leadership Qualities in Student-Teachers*. 2016. No 11. P. 2887–2899.
6. Виноградова Т. С. Інформаційна компетентність: проблеми інтерпретації. *Людина та освіта*. 2012. № 31. С. 92–97.

Kompanets N. The role of information competence in the process for professional training of future specialists in biomedical engineering

The article is devoted to the issue of information competence for students of biomedical engineering during professional training in English. At the moment, due to the constant introduction of distance learning, it is impossible to imagine the educational process of students in this specialty without the use of the Internet and information technology. Therefore, we can say that the use of information technology is not a trend but a requirement of the time. Thus, the main task of training biomedical engineers is the introduction of information technology that improves education, accessibility, efficiency and preparation of the younger generation for life in the digital society. In addition, information technology changes over time, which in turn requires future professionals and teachers to improve their knowledges, skills and focus on the overall development of technologies in the field of biomedical engineering to train the best specialists. Information competence in the educational process helps teachers to effectively teach the content using the latest tools that help achieve the best results. With the development of key competence as information, there is an urgent need for its formation in the learning process. Therefore, the issue of information competence of future specialists in biomedical engineering during professional training is very important in this situation.

The article is based on the analysis of scientific and methodological literature revealed the essence of the concept of "information competence" and the principles of this competence. The importance of the role of information competence in the study of English by future specialists in biomedical engineering is proved. There were also several options for possible types of information technology that can be used in English classes both during distance learning and in full-time study to increase the information competence of biomedical engineering students.

Key words: *information competence, information and communication technologies, English competence, information technologies, biomedical engineer.*

УДК 37.091.12
DOI https://doi.org/10.32840/1992-5786.2022.80.1.10

Р. О. Курок
кандидат юридичних наук, доцент,
молодший науковий співробітник
лабораторії науково-методичного супроводу
підготовки фахівців у коледжах і технікумах
Інституту професійно-технічної освіти
Національної академії педагогічних наук України

МЕТОДОЛОГІЧНІ ПІДХОДИ ДО РОЗВИТКУ ПРАВОВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ПЕДАГОГІЧНИХ ПРАЦІВНИКІВ ЕКОНОМІЧНИХ КОЛЕДЖІВ

У статті обґрунтовано основні методологічні підходи дослідження розвитку правової компетентності педагогічних працівників економічних коледжів, серед яких компетентнісний, системний, діяльнісний, особистісно орієнтований, синергетичний, інтегративний, андрагогічний і акмеологічний. Застосування компетентнісного підходу дозволило розглядати правову компетентність як один із найвагоміших елементів професіоналізму педагогічного працівника економічного коледжу, ґрунтовно дослідити структурні компоненти цього феномену. Системний підхід передбачав представлення досліджуваного явища як системи, що складається із сукупності структурних компонентів. Оскільки високий рівень правової компетентності визначає успішність професійної діяльності педагогічного працівника економічного коледжу, розвиток цієї категорії повинен забезпечуватись через урахування положень діяльнісного підходу в організації освітньому процесі. Положення особистісно орієнтованого підходу передбачають організацію освітнього процесу з урахуванням індивідуальних особливостей здобувачів освіти, а його головною метою є гармонійний розвиток особистості. Синергетичний підхід до розвитку правової компетентності педагогічних працівників економічних коледжів дозволив спроєктувати цей процес у вигляді синергетичної системи, що характеризується відкритістю, самоорганізованістю, динамічністю, складністю, невизначеністю й автономністю. З використанням положень інтегративного підходу розроблено та впроваджено в освітню практику спецкурс-практикум «Правова компетентність педагогічного працівника економічного коледжу: теорія, методика, практика», який об'єднав у собі актуальні навчальні матеріали з різних галузей права й економіки. Застосування андрагогічного підходу дозволило структурувати зміст та визначити напрями розвитку правової компетентності педагогічних працівників економічних коледжів, обґрунтувати педагогічні технології, методи та форми організації освітнього процесу. Акмеологічний підхід сприяв виокремленню й обґрунтуванню таких умов, що максимально сприяють успішній адаптації педагогічних працівників економічних коледжів до сучасних вимог освітньої діяльності.

Ключові слова: *правова компетентність, педагогічний працівник, економічний коледж, методологічні підходи, розвиток.*

Постановка проблеми. Процес наукового пізнання педагогічних явищ є складним та багатогранним. Він націлений на пошук оптимальних шляхів розв'язання проблемних питань функціонування освітньої галузі в сучасних умовах. Розвиток педагогічної науки можливий за умови перманентного наповнення її новими науково обґрунтованими положеннями й ідеями, спрямованими на підвищення ефективності діяльності різних складників системи освіти. Вирішенню цього завдання сприяє застосування комплексу наукових методів дослідження, що ґрунтуються на низці загальнотеоретичних принципів. Єдність таких методів та принципів, а також правил і прийомів здійснення дослідницької діяльності становить методологічну основу будь-якого наукового дослідження.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Загальнотеоретичні аспекти методології наукових досліджень вивчали В. Аверченков, В. Антонюк, С. Гончаренко, Ю. Малахов, Л. Полонський, Є. Хриков, Є. Шишкіна й інші. Проблемні питання застосування положень базових методологічних підходів у процесі підготовки фахівців на різних рівнях освіти досліджувалися С. Бурчаком, Л. Загородньою, Д. Коваленком, П. Лузаном, О. Титовою, С. Толочко, Н. Ткаченко, В. Фрицюк та іншими. Водночас методологічні аспекти в контексті розвитку правової компетентності педагогічних працівників економічних коледжів не були відображені в науковій літературі.

Використання методологічного інструментарію під час опрацювання проблемних питань розвитку правової компетентності педагогічних працівників економічних коледжів сприятиме всебічному дослідженню цього педагогічного явища, отриманню об'єктивної інформації про нього; дозволить

© Курок Р. О., 2022

уточнити та розширити категорійно-понятійний апарат; продукувати нові знання про предмет дослідження; висунути та довести гіпотезу наукової роботи; спрогнозувати розвиток цього феномену в реальних умовах здійснення професійної діяльності, виокремити чинники й умови, що впливають на нього; визначити та впровадити в освітню діяльність наукові положення, спрямовані на вдосконалення розвитку правової компетентності педагогічних працівників тощо.

Формулювання цілей статті (постановка завдання). Метою статті є обґрунтування основних методологічних підходів дослідження розвитку правової компетентності педагогічних працівників економічних коледжів.

Виклад основного матеріалу дослідження. Методологічну основу системи розвитку правової компетентності педагогічних працівників економічних коледжів становлять методи, засоби та прийоми, які є науково обґрунтованими та вже тривалий час використовуються в педагогічній галузі, у поєднанні з інструментарієм, розробленим для аналізу розвитку досліджуваного явища.

Зважаючи на це, а також з урахуванням особливостей розвитку світової та вітчизняної освітньої галузі на сучасному етапі та новітніх тенденцій у професійній підготовці педагогічних працівників закладів фахової передвищої освіти нами визначено такі основні методологічні підходи дослідження розвитку правової компетентності педагогічних працівників економічних коледжів: *компетентнісний, системний, діяльнісний, особистісно орієнтований, синергетичний, інтегративний, андрагогічний та акмеологічний.*

Натепер *компетентнісний підхід* є провідним загальновизнаним концептуальним напрямом модернізації системи освіти в Україні.

Основна ідея впровадження компетентнісного підходу – це зміна вектора організації освітнього процесу: з накопичення знань, умінь і навичок у напрямі формування та розвитку у здобувачів вищої освіти здатності застосовувати їх у практичній площині, що потребує зміни моделі професійної діяльності педагога. Так, функції викладача значно розширюються: із суто інформаційного аспекту (передачі знань) до організатора освітньої діяльності; на зміну пасивному засвоєнню навчального матеріалу здобувачами освіти приходить активна самостійна дослідницька діяльність. Водночас компетентнісний підхід суттєво розширює можливості традиційного знаннєвого підходу шляхом упровадження особистісно орієнтованих та інноваційних технологій навчання. Для ефективного застосування провідних положень цього підходу в повсякденній діяльності педагогічні працівники закладів освіти, економічних коледжів також, повинні володіти необхідним рівнем розвитку професійної, правової й інших компетентностей, які формуються під час їхньої професійної підготовки та розвиваються в системі безперервної освіти дорослих [1, с. 64].

Компетентнісний підхід ілюструє сутність модернізаційних процесів в освітній сфері, оскільки його застосування сприяє задоволенню соціального замовлення суспільства на високопрофесійних та кваліфікованих педагогічних працівників закладів освіти (фахової передвищої також) із високим рівнем правової свідомості, здатних успішно здійснювати професійну діяльність відповідно до вимог чинного законодавства та підзаконних нормативно-правових актів, а також спроможних до формування високого рівня правової компетентності майбутніх фахівців у різних сферах життєдіяльності країни.

У процесі здійснення дисертаційного дослідження застосування компетентнісного підходу дозволило нам розглянути правову компетентність як один із найвагоміших елементів професіоналізму педагогічного працівника економічного коледжу, ґрунтовно дослідити структурні компоненти цього феномену, з'ясувати сучасний стан системи професійного розвитку цієї категорії педагогів та розробити пропозиції з удосконалення зазначеної діяльності.

Важливим для дослідження є *системний підхід*, який передбачає розгляд процесу розвитку правової компетентності педагогічних працівників економічних коледжів як системи – сукупності взаємопов'язаних елементів, що взаємодіють один з одним і з навколишнім середовищем, мають спільну мету й утворюють єдине ціле.

Розроблення педагогічної методології системного підходу ґрунтується на визначенні особливостей педагогічних явищ і процесів як об'єктів системного дослідження, тобто на виділенні особливого класу системних об'єктів (зокрема, педагогічних систем) і наданні їм специфічних характеристик [2, с. 207]. Структурними елементами такої педагогічної системи є: мета, завдання, принципи функціонування; зміст і напрями освітньої діяльності; форми, методи, педагогічні технології, що застосовуються для організації освітнього процесу, а також етапність досягнення поставленої мети; контроль результатів діяльності системи, їх оцінювання та корекція.

Застосування системного підходу під час дослідження розвитку правової компетентності педагогічних працівників економічних коледжів дозволило:

1. Розглядати досліджуване явище як систему, що складається із сукупності компонентів / блоків: методологічно-цільового (мета, завдання, принципи, методологічні підходи); змістового (зміст та напрями розвитку правової компетентності); технологічного (етапи розвитку досліджуваного явища, педагогічні технології, методи та форми

організації освітнього процесу) й оцінювально-результативного (критерії, показники, рівні розвитку правової компетентності), які поділяються на структурні елементи й утворюють підсистеми.

2. Встановити, що всі складники системи пов'язані та взаємодіють один з одним, а також підпорядковуються загальній меті – забезпеченню системного розвитку правової компетентності педагогічних працівників економічних коледжів.

3. Констатувати, що система функціонує як єдине ціле, водночас зберігає особливі характеристики кожного складника.

4. Визначити чинники та педагогічні умови, що істотно впливають на ефективність функціонування системи.

5. Дослідити стан системи розвитку правової компетентності педагогічних працівників економічних коледжів, проаналізувати динаміку змін структурних компонентів системи та виокремити «слабкі» елементи.

6. Розробити заходи з нейтралізації негативного впливу «слабких» елементів та перетворення їх на ефективні складники системи.

7. Визначити напрями й умови успішного функціонування системи, шляхи досягнення поставленої мети, упровадити їх у педагогічну практику.

Оскільки високий рівень правової компетентності визначає успішність професійної діяльності педагогічного працівника економічного коледжу, розвиток цієї категорії повинен забезпечуватись через урахування положень *діяльнісного підходу* в організації освітнього процесу.

Упровадження цього підходу в педагогічну діяльність пов'язують із широким розповсюдженням теорії діяльності у психології. Діяльнісний підхід ґрунтується на положеннях психології про те, що розвиток психічних процесів людини (зокрема, пізнавальних) зумовлений її діяльністю та нерозривно з нею пов'язаний.

У контексті застосування положень діяльнісного підходу на практиці важливо розуміти, що діяльність – це усвідомлений цілеспрямований процес, тому можна стверджувати, що вона визначається певною послідовністю дій і операцій. Учені називають це програмою діяльності, яка встановлює, що (які дії), коли і де (орієнтація дій суб'єкта у просторі та часі) має робити суб'єкт, причому не тільки діяльність загалом підпорядковується цілі, але кожна дія має певну інформаційну основу, мету, перелік критеріїв, які дають змогу встановити, чи досягається мета в результаті дій, а також супроводжується алгоритмом ухвалення рішення на основі цих критеріїв [3, с. 177].

Використання діяльнісної методології під час вивчення об'єкта дослідження дозволяє виокремити й обґрунтувати мотиваційно-ціннісний компонент правової компетентності як важливого складника професійного розвитку педагогічного працівника економічного коледжу. Це дозволило спроєктувати оптимальні методи, технології навчання, педагогічні умови та технологічні етапи організації освітнього процесу, націленого на цілеспрямований розвиток правової компетентності педагогічних працівників. Окрім цього, положення діяльнісного підходу були застосовані під час розроблення методики діагностування рівнів розвитку досліджуваного феномену.

Методологію діяльнісного підходу доповнюють і розвивають положення *особистісно орієнтованого підходу*, що передбачає організацію освітнього процесу з урахуванням індивідуальних особливостей здобувачів освіти, а його головною метою є гармонійний розвиток особистості.

Результати аналізу наукових розвідок учених (І. Бех, Е. Зеєр, М. Євтух, А. Хуторський, І. Якиманська й інші) із проблематики особистісно орієнтованого методологічного підходу дозволяють стверджувати, що домінантною ідеєю цього підходу є принцип людиноцентризму, що передбачає визнання здобувача освіти пріоритетним суб'єктом освітньої діяльності та визначає доцільність організації освітнього процесу з урахуванням потреб, мотивів, інтересів, здібностей тих, хто навчається.

Закцентуємо увагу на тому, що важливу роль у системі особистісно орієнтованого навчання також відіграє усвідомлення здобувачем освіти необхідності розвитку власної особистості й актуалізації її творчих здібностей шляхом самовдосконалення.

Особистісно орієнтований підхід у системі розвитку правової компетентності педагогічних працівників економічних коледжів передбачає необхідність урахування їхніх особистісних якостей, ціннісних настанов, потреб, мотивів, професійного та життєвого досвіду під час здійснення заходів із підвищення рівня їхнього професіоналізму. Реалізація цієї ідеї у практичній площині визначає специфіку організації освітнього процесу; планування його змісту та результатів навчання; вибору педагогічних технологій, форм, методів та засобів освітньої діяльності; створення відповідного освітнього середовища, яке б максимально сприяло задоволенню освітніх потреб педагогічних працівників в актуальній правовій інформації, механізмах її застосування в конкретних ситуаціях професійної діяльності тощо. Отже, особистісно орієнтований підхід сприяє утвердженню особистості педагогічного працівника як пріоритетного суб'єкта професійно-педагогічної діяльності, який із застосуванням механізмів саморефлексії здатний самостійно визначати власну освітню траєкторію, формувати зміст і обирати напрями розвитку правової компетентності відповідно до власних освітніх потреб.

Особистісно орієнтований підхід тісно пов'язаний із *синергетичним методологічним підходом*,

оскільки передбачає орієнтацію здобувачів освіти на самовизначення, саморозвиток і спільну творчість, а також свободу вибору своєї професійної траєкторії завдяки самоорганізації, саморефлексії та розвитку нелінійного мислення [3, с. 171].

Яскраво вираженою тенденцією в педагогічних дослідженнях останніх років є застосування теоретичних положень теорії самоорганізації – синергетики – з метою проєктування ефективних механізмів управління педагогічними системами.

Синергетичний підхід до розвитку правової компетентності педагогічних працівників економічних коледжів дозволив спроєктувати цей процес у вигляді синергетичної системи, що характеризується відкритістю, самоорганізованістю, динамічністю, складністю, невизначеністю й автономністю. Незважаючи на це, ця система є керованою, а застосування положень синергетичного підходу у процесі дослідження сприяло виявленню закономірностей функціонування її компонентів (підсистем) та механізмів впливу на неї з метою підвищення якості освітньої діяльності, спрямованої на розвиток правової компетентності педагогічних працівників економічних коледжів.

Водночас використання цього методологічного підходу забезпечило міждисциплінарний характер вивчення досліджуваного феномену, зважаючи на те, що синергетика входить до універсальної методологічної парадигми, яка дозволяє розглядати складні системи, явища крізь призму самоорганізації, є єдиним міждисциплінарним підходом щодо об'єктів і предметів, які досліджуються [4].

Теоретичні аспекти застосування *інтегративного підходу* в освітній діяльності закладів різних рівнів освіти набули сьогодні великого соціально-педагогічного та стратегічного значення. Упровадження інноваційних технологій, новітніх форм, методів і засобів навчання, зростання обсягу інформації та зменшення часу на її вивчення детермінують необхідність пошуку комплексних шляхів оптимізації освітньої процесу. Одним із можливих варіантів вирішення цієї проблеми є активне використання положень інтегративного підходу під час планування та здійснення освітньої діяльності.

Нам імпонує підхід С. Гончаренка [5], який зазначає, що інтеграційні процеси стають неминучим явищем у сучасній педагогіці, оскільки ідея синтезу знань є головною умовою формування цілісної теорії. Тому ідеї формування та розвитку компетентностей, необхідних сучасному фахівцю для успішного здійснення професійної діяльності, нерозривно пов'язані з інтеграційними процесами в освіті.

Результати проведеного нами аналізу пропозицій суб'єктів післядипломної освіти свідчать, що на ринку освітніх послуг не досить уваги приділяється цілеспрямованому розвитку правової компетентності педагогічних працівників економічних коледжів. Водночас для ефективного здійснення професійної діяльності зазначена категорія педагогів потребує комплексних знань положень законодавства та підзаконних нормативно-правових актів в освітній сфері, конституційного, трудового, цивільного права та права інтелектуальної власності, а також правових аспектів регулювання правовідносин у різних сферах економічної діяльності відповідно до специфіки навчальних дисциплін, що ними викладаються. Із цією метою нами з використанням положень інтегративного підходу розроблено та впроваджено в освітню практику спецкурс-практикум «Правова компетентність педагогічного працівника економічного коледжу: теорія, методика, практика», який об'єднав у собі актуальні навчальні матеріали з різних галузей права й економіки. Окрім того, у процесі розроблення моделі системи розвитку правової компетентності педагогічних працівників економічних коледжів нами також були враховані ідеї цього підходу під час проєктування змістового та технологічного блоків моделі.

Оскільки розвиток правової компетентності педагогічних працівників економічних коледжів здебільшого здійснюється в системі освіти дорослих (на відміну від формування загальних та фахових компетентностей, що здійснюється під час навчання особи на нижчих рівнях освіти), то важливим є врахування положень *андрагогічного методологічного підходу* під час проєктування системи розвитку досліджуваного педагогічного явища.

Сутність цього підходу полягає в урахуванні в освітньому процесі набутих раніше знань, життєвого та професійного досвіду, особистих та професійних якостей дорослої людини, а також визнання їхньої провідної ролі у процесі навчання.

Андрагогічний підхід є важливим підґрунтям для різних видів освіти (формальної, неформальної й інформальної), який визначається такими положеннями:

1) зміна моделі суб'єктної взаємодії викладача-андрагога та педагогічного працівника, що навчається. Функція андрагога полягає в наданні допомоги здобувачу освіти у формалізації та систематизації власного досвіду, пошуку, корегуванні та поповненні його знань, практичних умінь і навичок. Для цього він може виступати в ролі коуча, фасилітатора, тьютора, модератора тощо;

2) індивідуалізація змісту навчання, що визначається освітніми потребами педагогічного працівника, спрямованими на необхідність вирішення конкретних професійних та життєвих проблем. Важливо забезпечити можливість вибору педагогічним працівником цілей, змісту, форм, методів, строків навчання, а також місця та суб'єктів надання освітніх послуг;

3) провідне місце в системі освіти дорослих належить самоосвіті, що дозволяє забезпечити дотримання обраної освітньої траєкторії й обирати тематику для задоволення актуалізованих освітніх потреб;

4) важливою умовою успішності навчання дорослої людини є її здатність до саморефлексії, яка виступає рушійною силою, що спонукає її до активізації діяльності, спрямованої на самореалізацію; саморозвиток та самовдосконалення.

Застосування положень андрагогічного підходу дозволило структурувати зміст та визначити напрями розвитку правової компетентності педагогічних працівників економічних коледжів, обґрунтувати педагогічні технології, методи та форми, використання яких сприятиме ефективному розвитку компонентів досліджуваного педагогічного явища, а також з урахуванням актуальних освітніх потреб педагогічних працівників економічних коледжів розробити авторський спецкурс-практикум, спрямований на забезпечення належного рівня їхньої правової компетентності.

Положення андрагогічного підходу органічно доповнюються та розширюються положеннями *акмеологічного методологічного підходу*, сутність якого полягає у вивченні закономірностей і механізмів, що забезпечують можливість досягнення найвищого рівня індивідуального розвитку особистості [4].

Застосування акмеологічного підходу в педагогіці ґрунтується на використанні ідей акмеології – комплексної міждисциплінарної науки, що вивчає умови і чинники (передусім психологічні), які забезпечують вищі професійні, творчі досягнення людини, тобто досягнення нею стану «акме» – найвищого рівня її творчого та професіонального розвитку [6].

Використання положень акмеологічного підходу в нашому дослідженні вбачаємо у виокремленні й обґрунтуванні таких умов, що максимально сприяли б успішній адаптації педагогічних працівників економічних коледжів до сучасних вимог освітньої діяльності та досягненню ними «акме» професійного розвитку, що проявлялося б у їхній орієнтації на постійний розвиток та самовдосконалення, потребі у вагомих досягненнях у професійній та повсякденній діяльності, реалізації творчих здібностей, оптимістичному сприйнятті подій, що відбуваються в різних сферах життя суспільства.

Висновки з дослідження та перспективи подальшого розвитку. Отже, комплексне врахування вимог і положень розглянутих основних (компетентнісний, системний, діяльнісний, особистісно орієнтований, синергетичний, інтегративний, андрагогічний і акмеологічний) і, меншою мірою, деяких інших (технологічний, середовищний, аксіологічний, інформаційний) методологічних підходів дозволило спроєктувати процес цілеспрямованого розвитку правової компетентності педагогічних працівників економічних коледжів, зокрема: обґрунтувати його мету, завдання та принципи; виокремити компоненти, етапи та зміст відповідного процесу, чинники й умови, що впливають на нього; визначити методи, форми та педагогічні технології, які доцільно використовувати в освітньому процесі; розробити інструментарій для діагностики та корегування результатів ефективності розвитку досліджуваного педагогічного явища на всіх етапах дослідження. Перспективи подальших досліджень убачаємо у проєктуванні системи розвитку правової компетентності педагогічних працівників економічних коледжів.

Список використаної літератури:

1. Курок Р. Компетентнісний підхід в освітній діяльності закладів вищої освіти. *Актуальні питання сучасної педагогіки: творчість, майстерність, професіоналізм :* матеріали Міжнародної науково-практичної конференції, 13 березня 2020 р. Кременчук : Методичний кабінет, 2020. С. 63–65.
2. Радкевич О. Теоретичні і методичні основи розвитку правової культури педагогічних працівників закладів професійної освіти : дис. ... докт. пед. наук : 13.00.04. Київ, 2020. 587 с.
3. Тітова О. Система розвитку творчого потенціалу майбутніх інженерів аграрного профілю : дис. ... докт. пед. наук : 13.00.04. Мелітополь, 2020. 566 с.
4. Бурчак С. Теоретичні і методичні засади розвитку творчості майбутніх учителів математики у процесі фахової підготовки : дис. … докт. пед. наук : 13.00.04. Глухів, 2021. 618 с.
5. Гончаренко С., Козловська І. Теоретичні основи дидактичної інтеграції у професійній середній школі. *Педагогіка і психологія*. 1997. № 2. С. 9–18.
6. Загородня Л. Теоретичні і методичні засади підготовки магістрів до забезпечення якості освітнього процесу в закладі дошкільної освіти : дис. ... докт. пед. наук : 13.00.04. Глухів, 2020. 593 с.

Kurok R. Methodological approaches to the development of legal competence of economic colleges' teaching staff

The article substantiates the main methodological approaches to the development of legal competence of economic colleges' teaching staff, including competence, system, activity, personality-oriented, synergetic, integrative, andragogical and acmeological. The application of the competence approach allowed to consider legal competence as one of the most important elements of economic college teacher's professionalism and

to thoroughly investigate the structural components of this phenomenon. The system approach involved interpreting the studied phenomenon as a system consisting of a set of structural components. Since a high level of legal competence determines the success of the professional activity of economic college teaching staff, the development of this category should be ensured by taking into account the provisions of the activity approach in organizing educational process. The provisions of the personality-oriented approach provide for organizing the educational process taking into account the individual characteristics of students, and harmonious personality development as its main goal. The synergetic approach to the development of legal competence of economic colleges pedagogical staff allowed to project this process in the form of synergetic system characterized by openness, self-organization, dynamism, complexity, uncertainty and autonomy. Using the provisions of the integrative approach, the special course-workshop "Legal competence of economic college teaching staff: theory, methodology and practice" was worked out and implemented into educational practice, which combined actual educational materials from different spheres of Law and Economics. The application of andragogical approach made it possible to structure the content and identify the directions of developing the legal competence of economic colleges teaching staff, to substantiate pedagogical technologies, methods and forms of organizing educational process. The acmeological approach has promoted to the identifying and justifying of such conditions that best contribute to the successful adaptation of economic colleges teaching staff to modern requirements of educational activities.

Key words: *legal competence, teaching staff, economic college, methodological approaches, development.*

ЗАГАЛЬНООСВІТНЯ ШКОЛА

УДК 37.013.77:159.397.52
DOI https://doi.org/10.32840/1992-5786.2022.80.1.11

І. А. Барбашова
докторка педагогічних наук, доцентка,
професорка кафедри педагогіки
Бердянського державного педагогічного університету

ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНЕ ФОРМУВАННЯ ЗОРОВИХ ПРОСТОРОВИХ СЕНСОРНИХ УМІНЬ ЗДОБУВАЧІВ ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ

У статті презентовано результати експериментального формування зорових просторових сенсорних умінь здобувачів початкової освіти. Актуалізують проблему нормативні завдання школи першого ступеня щодо навчання молодших школярів сприймати і відтворювати просторові властивості предметів дійсності. Мета дослідження – розкрити теоретико-експериментальні засади формування зорових просторових сенсорних умінь здобувачів початкової освіти. У науковій розвідці застосовано теоретичні та емпіричні методи, які дозволили розкрити ключові поняття дослідження, виокремити щаблі сформованості зорових просторових сенсорних процесів у молодших учнів. Гомогенність вибірок учасників експерименту перевірено шляхом однофакторного дисперсійного математично-статистичного аналізу.

Визначено зорове просторове сенсорне вміння як психолого-педагогічну категорію, охарактеризовано його складники й етапи формування. З'ясовано, що на початку шкільного навчання діти володіють зоровими просторовими сенсорними вміннями загалом на середньому рівні. Розроблено систему навчально-перцептивних завдань, спрямованих на: систематизацію просторових еталонних уявлень, засвоєння загальновизнаних назв просторових властивостей (перший рік навчання); вироблення зорових (мономодальних) і зорово-дотикових (бімодальних) способів обстеження форми, розміру й розміщення об'єктів за умов їх предметного сполучення або суто сенсорного зіставлення (другий і третій роки навчання); індивідуальне корегування просторового чуттєвого розвитку школярів (четвертий рік навчання). Засвідчено стійку ефективність упроваджених впливів: більш виразну динаміку опанування досліджуваних умінь зафіксовано в експериментальних групах, особливо у першій із них, порівняно з контрольною. У респондентів експериментальних груп превалює достатній і високий якісні рівні зорових просторових сенсорних умінь; у респондентів контрольної групи – середній якісний рівень зорових просторових сенсорних умінь.

Узагальнено результати дослідження відповідно до його мети й завдань. Окреслено перспективи подальших наукових пошуків – вивчення особливостей сприймання молодшими школярами часу і руху, віддаленості, глибини (об'ємності) предметів.

Ключові слова: *експеримент, здобувачі початкової освіти, зорове просторове сенсорне вміння, перцептивна дія, еталони, способи обстеження.*

Постановка проблеми. Передбачуваним результатом опанування учнями багатьох галузей початкової освіти є здатність орієнтуватися на площині та в просторі, розпізнавати, класифікувати, моделювати й будувати геометричні фігури, співвідносити реальні об'єкти з їх моделями, розмічати та розміщувати деталі виробу на площині, відтворювати форму предметів фарбами, графічними та пластичними матеріалами тощо [1]. Досягнення цих результатів стає можливим за умов якісного функціонування зорових просторових чуттєвих процесів, що й актуалізує проблему їхнього цілеспрямованого формування.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Науково-психологічні основи розв'язання проблеми закладають положення розробленої в другій половині минулого століття теорії формування перцептивних дій щодо їхньої нейрофізіологічної природи, внутрішньої структури та етапів інтеріоризації. Особливе значення мають результати педагогічних досліджень, присвячених навчанню дітей із порушенням зору [2; 3]. Міцний ресурс розвитку зорової просторової перцепції містить навчальне й методичне забезпечення початкової освіти, відображене у шкільних підручниках і виданнях для вчителів [4–7]. Важливими є розвідки, виконувані зарубіжними авторами за такими аспектами, як: застосування у формуванні зорових просторових здібностей школярів технологій доповненої реальності та 3D-метрики [8]; порівняння ефективності навчання зорової просторової перцепції в закладах початкової освіти різних

© Барбашова І. А., 2022

типів: міських, приміських і віддалених [9]; виявлення залежності успішності опанування окремих навчальних предметів від розвиненого просторового сприймання [10]; обґрунтування способів оцінювання зорових просторових уявлень учнів [11]. Отже, порушена проблема є багатоаспектною, тому потребує ретельного вивчення.

Мета статті – розкрити теоретико-експериментальні засади формування зорових просторових сенсорних умінь здобувачів початкової освіти. Поставлену мету конкретизовано в *завданнях*: визначити сенсорне вміння як функціональну одиницю зорової просторової перцепції; виявити рівні зорових просторових сенсорних умінь, сформованих в учнів за чинного педагогічного досвіду; охарактеризувати моно- й бімодальні дидактичні впливи на формування зорової просторової перцепції; оцінити ефективність упроваджених дидактичних впливів.

Виклад основного матеріалу. Удосконалення чуттєвої сфери молодших школярів потребує визначення тієї функціональної одиниці, яка буде підлягати дидактичним впливам та якість якої можна виміряти. Такою одиницею, на нашу думку, варто обрати вміння – спосіб виконання певних дій на базі набутих знань і навичок, а в контексті нашої студії – зорове просторове сенсорне вміння.

Логічно припустити, що сутність зорового просторового сенсорного вміння визначають його складники – перцептивні дії. За нейрофізіологічною природою такі дії є кільцевими рефлекторними актами, неперервною циклічною взаємодією між рецепторним та ефекторним процесами: нервові імпульси від рецепторів надходять у мозок, зазнають обробки, повертаються до рецепторів, корегують діяльність моторних зон, оптимізуючи введення інформації, яка знов передається до центральної нервової системи.

У психології сприймання досліджено два типи перцептивних дій: 1) ознайомлювальні, спрямовані на пошук об'єкта, виокремлення його інформативних ознак та ознайомлення з ними, створення базового образу об'єкта; 2) упізнавальні, які полягають у зіставленні первинного образу зі збереженими в пам'яті еталонами (суспільно виробленими зразками просторових ознак), у категоризації та називанні обстежуваних властивостей. Ці послідовно виконувані перцептивні дії і становлять внутрішню структуру зорового просторового вміння. Цілком відомим є механізм утворення перцептивних дій, під яким науковці розуміють їхню інтеріоризацію: на першому етапі здійснюються зовнішні процеси із матеріальними об'єктами; на другому етапі вони стають сенсорними процесами, які випереджають подальші практичні операції, на третьому етапі чуттєві дії згортаються, скорочуються та перетворюються на суто ідеальні.

Спираючись на розглянуті сутнісні ознаки, деталізуємо зорове просторове сенсорне вміння – це спосіб виконання інтеріоризованих ознайомлювально-впізнавальних перцептивних дій на базі набутих знань про просторові ознаки та відношення об'єктів (форму, розмір, розміщення) і навичок застосування цих знань в обстеженні дійсності.

Для обчислення успішності опанування учнями досліджуваних умінь розроблено кваліметричну модель оцінювання, в якій якість просторової перцепції представлено у вигляді комплексної властивості, розкладеної на ознаки інших ієрархічних щаблів: критеріїв та показників, що різняться за вагомістю, але сума вагомостей одного рівня дорівнює одиниці. Критеріями якості зорових просторових сенсорних умінь обрано: 1) точність розрізнення просторових ознак і відношень (показники: розрізнення простих геометричних фігур за формою та розміром, складних фігур за розміщенням елементів); 2) засвоєння нормативних назв просторових ознак і відношень (показники: уживання й розуміння назв форми, розміру, розміщення геометричних фігур); 3) усвідомлення класифікаційно-серіаційного впорядкування геометричних об'єктів (показники: класифікація фігур за формою, серіація фігур за розміром у певному порядку); 4) відтворення просторових ознак і відношень (показник: відтворення складної форми об'єктів, що різняться за формою і розміщенням елементів). Щодо вагомості окремих критеріїв зробимо такі пояснення: оскільки запам'ятовування слів-назв є важливим, проте не вирішальним показником формування у дітей перцептивних уявлень, то найнижчу вагомість встановлено для діагностичних вправ із усвідомлення назв просторових властивостей; серед операцій розрізнення форми, розміру й розміщення об'єктів вищої вагомості надано впізнаванню форми, адже саме вона є найінформативнішою ознакою у сприйманні простору; іншим критеріям і показникам приділено рівнозначну значущість.

Результати вхідного діагностування наведено в табл. 1.

Отримані дані засвідчили, що першокласники з абсолютною успішністю (оцінка якості – 1,0) розрізняли площинні й об'ємні фігури (коло, овал, трикутник, прямокутник, квадрат, кулю, куб, циліндр, конус). Із нижчою результативністю (0,560) школярі обирали фігури за розміром, при чому точніше порівнювали об'єкти пропорційної величини (подібні кола, трикутники та квадрати), ніж фігури, що різнилися за двома параметрами водночас (трапеції, однакові за висотою та різні за довжиною основ). Ще нижчими виявилися результати розрізнення складних фігур (0,454): зазвичай респонденти правильно обирали два об'єкти із запропонованих п'яти, не враховуючи в інших

Таблиця 1

Оцінка якості зорових просторових сенсорних умінь здобувачів початкової освіти (констатувальний зріз)

Критерії	Вагомість	Показники	Вагомість	Вияв показників	Оцінки показників	Оцінки критеріїв
Розрізнення просторових властивостей	0,30	розрізнення об'єктів за формою	0,40	1,00	0,400	0,211
		розрізнення об'єктів за розміром	0,30	0,560	0,168	
		розрізнення об'єктів за розміщенням елементів	0,30	0,454	0,136	
Засвоєння назв просторових властивостей	0,10	уживання назв просторових властивостей	0,50	0,329	0,164	0,059
		розуміння назв просторових властивостей	0,50	0,848	0,424	
Упорядкування об'єктів за просторовими властивостями	0,30	класифікація об'єктів за формою	0,50	0,614	0,307	0,210
		серіація об'єктів за розміром	0,50	0,784	0,392	
Відтворення просторових властивостей об'єктів	0,30	відтворення складної форми об'єктів	1,0	0,125	0,125	0,037
∑	**1,0**	Якість зорових просторових сенсорних умінь				0,517

положення деталей відносно основної частини й одна одної, дистанцію між ними, поворот асиметричних елементів.

Помітні труднощі першокласники відчували у вживанні слів-назв просторових властивостей (0,329). Діти точно називали площинні фігури коло і квадрат, демонстрували слабке запам'ятовування назв овала, трикутника, прямокутника; об'ємні фігури учні зовсім не позначали. Більшість відношень за розміром (парні кола різної величини, трикутники різної висоти, прямокутники різної довжини) опитувані характеризували універсальними поняттями «великий/малий»; точніше називали вертикальне розміщення фігур (зверху/знизу) порівняно з горизонтальним (зліва/справа). Водночас спостерігався досить високий ступінь розуміння нормативних позначень форми, розміру, розміщення – оцінка якості (0,848) суттєво наблизилася до абсолютної, помилки були спричинені нестійким засвоєнням назв об'ємних фігур.

Показники виконання завдань на класифікацію (0,614) доводять наявність в учнів труднощів виокремлення певних множин і підмножин геометричних фігур. Поділяючи об'єкти на кола і багатокутники, респонденти правильно виокремлювали кола, до багатокутників відносили прямокутники, залишаючи поза групуванням трикутники і квадрати; чотирикутниками частіше вважали прямокутники, рідше – квадрати. Серіація за розміром особливих складнощів не викликала (0,784), помилковим було розміщення фігур упереміш із відмінною від зразка послідовністю елементів.

У процесі відтворення фігур (оцінка якості – 0,125) школярі мали відібрати конструкти потрібної форми і розмістити їх у заданих відношеннях. Якщо перше завдання всі діти виконували успішно, то з другим завданням не впоралося майже 50% учнів. Першокласники припускалися заміни взаємного розміщення компонентів і положення в цілій фігурі, зближення або віддалення деталей, надавали іншого напрямку несиметричному елементу.

Загальна якість зорових просторових сенсорних умінь першокласників відповідає оцінці 0,517. Відповідно до індивідуальних результатів учасників експерименту поділено на групи з елементарним (27%), середнім (54%), достатнім (19%) якісними рівнями та зафіксовано відсутність дітей, які опанували досліджувані вміння на високому рівні.

Формувальний експеримент організовано як протиставлення ситуацій двох типів: по-перше, наявність і відсутність вхідного навчального впливу (це передбачало виокремлення експериментальних і контрольної груп респондентів); по-друге, різний ступінь інтенсивності вхідного стимулу (вимагало залучення двох експериментальних груп школярів). Вибірка респондентів охоплювала 312 здобувачів початкової освіти, об'єднаних у три зазначені групи, що були еквівалентними за кількістю учасників. В експериментальній групі 1 (далі – ЕГ-1) навчання перцепції реалізовано за варіантом А, спрямованим на взаємозв'язок зорового та зорово-дотикового напрямів розвитку просторового сприймання; в експериментальній групі 2 (далі – ЕГ-2) – за варіантом Б, спрямованим на реалізацію зорового напряму формування просторової перцепції; у контрольній групі (далі – КГ) спеціальну програму розвитку перцепції впроваджено не було.

Експериментальні впливи здійснювалися в три етапи. Мета першого – мотиваційно-орієнтувального – полягала в узагальненні наявного чуттєвого досвіду школярів, формуванні нових еталонів форми, розміру та розміщення предметів дійсності, закріпленні за просторовими образами відповідних назв. Для обох експериментальних груп було передбачено вхідні стимули за варіантом Б, часові межі етапу охоплювали перший рік шкільного навчання. У виконуваних вправах першокласники обирали об'єкти за назвою

просторових властивостей, називали просторові властивості об'єктів; поділяли форми на об'ємні та площинні, серед площинних фігур обирали лінії, відрізки, промені, кути, багатокутники, кола; розміщували й переміщували об'єкти за заданими просторовими відношеннями і напрямами; здійснювали серіацію об'єктів у порядку спадання або зростання загальної величини, довжини, висоти, товщини; обводили геометричні фігури за допомогою кальки, шаблонів і трафаретів, розмічали та вирізали елементи аплікацій, моделювали архітектурні споруди, виготовляли вироби в техніці ліплення (12, с. 421–425; 13, с. 47–49).

Другий – виконавсько-перетворювальний етап формувального експерименту, час проведення якого включав другий і третій рік початкової освіти, було спрямовано на навчання школярів раціональних способів обстеження просторових якостей об'єктів, переведення перцептивних дій із зовнішнього плану виконання у внутрішній. У 2 класі перевагу надано виробленню розгорнутих сенсорних зіставлень об'єктів на основі предметних маніпуляцій із ними; у 3 класі – стереотипізації та скороченню чуттєвих порівнянь, забезпеченню їхнього послідовного переходу в ідеальний план.

В учнів першої експериментальної групи вдосконаленню підлягали зорові й зорово-дотикові сенсорні дії. У першому випадку діти актуалізували знання про геометричні фігури, відношення між ними за розміром, розкладали на матрицях фігури за формою і градацією величини; ідентифікували трапеції шляхом предметного сполучення (послідовно вкладали фігури у «віконця» до збігу контурів), а також на основі зорового зіставлення без суміщення об'єктів (поєднували лінією однакові за розміром фігури); упізнавали задані фігури та їх розміщення на репродукціях картин, обирали фігури складної форми за зразком, порівнюючи основні частини та дрібні елементи, добирали пазли, прикладаючи об'єкти до зразка з урахуванням форми, розміщення і ракурсу деталей; відтворювали складну форму об'єктів, накладаючи елементи на контурне зображення або орієнтуючись на віддалений зразок (складали геометричні мозаїки, композиції); перетворювали задані просторові розміщення фігур (12, с. 445–448; 13, с. 49–50). У другому випадку школярі складали мозаїку – оглядали й обводили вказівним пальцем внутрішній контур виїмки, прикладали до неї вставки, повертали їх до повного збігу; відтворювали складну форму в техніці пластиліноргафії – розмічали за шаблоном контури фігури, викладали пластиліновими джгутиками силуетні лінії, заповнювали дрібними кульками-горошинками з пластиліну внутрішню площину зображення; зображували фігури на піску та манці пальцями або ребрами долонь (12, с. 464–466; 14). Навчально-перцептивну діяльність у другій експериментальній групі було організовано на основі формування лише зорового просторового сприймання.

Третій – контрольно-коректувальний етап – збігся з четвертим роком початкової освіти і був орієнтований на виявлення і корегування індивідуальних досягнень в опануванні учнями досліджуваних умінь.

Результати прикінцевого діагностування зорової просторової перцепції молодших школярів наведено в табл. 2.

Усі респонденти підтвердили абсолютну успішність розрізнення простої форми, що дозволяє вважати формування цієї операції цілком завершеним. Виразну динаміку, зокрема в експериментальних групах, ілюструють зміни в розрізненні розміру геометричних фігур. Йдеться про вибір трапецій, які мають однакову висоту й різняться довжиною основ. Школярі експериментальних груп правильно диференціювали фігури з найбільш помітною відмінністю довжини основ – 2 см, слабкіше – фігури з різницею довжини основ в 1 см, із труднощами – ті фігури, основи яких неявно різнилися за довжиною на 0,5 см; у представників КГ труднощі виникали у розрізненні будь-яких пар трапецій, останньої – особливо. При цьому об'єкти з пропорційним збільшенням/зменшенням загальних розмірів (подібні кола, трикутники, квадрати) усі четвертокласники впізнавали адекватно.

Показовими є зрушення в розрізненні складної форми об'єктів. По-перше, у контрольній групі виявлено дітей, які успішно обирали за зразком одну, дві (у 58% випадків), три і чотири фігури, але дібрати п'ять ідентичних об'єктів не зміг ніхто. В експериментальних групах по 23% осіб правильно встановлювали за зразком усі п'ять пар, а таких, хто робив точний вибір лише однієї фігури, не виявлено зовсім. По-друге, звузилася типологія помилок. Їхній спектр у контрольній групі був такий же, як і під час констатувального тесту: учні не акцентували увагу на положенні елементів відносно основної частини, взаємному розміщенні, відстані між ними, ракурсі асиметричних деталей. В експериментальних групах із цього переліку залишилися тільки дві неточності – неврахування ракурсу частин і відстані між ними (перша зустрічалася частіше за другу).

Щодо опанування назв просторових властивостей зазначимо, що всі учасники контрольної перевірки досягли повного усвідомлення нормативних словесних позначень. Однак у вживанні відповідних слів виявлено відмінності. Незначну динаміку прояву цього критерію в контрольній групі зумовлено неточностями у називанні форми площинних і просторових фігур – овала, циліндра, конуса, піраміди; заміною назв висоти, довжини, товщини узагальненими варіантами «великий» чи «малий»; похибками у визначенні взаємин за горизонтальною віссю (зліва, справа). Помітну динаміку засвоєння словесних характеристик просторових ознак

Таблиця 2

Оцінка якості зорових просторових умінь здобувачів початкової освіти (контрольний зріз)

Критерії	Вагомість	Показники	Вагомість	Вияв показників			Оцінки показників			Оцінки критеріїв		
				КГ	ЕГ-1	ЕГ-2	КГ	ЕГ-1	ЕГ-2	КГ	ЕГ-1	ЕГ-2
Розрізнення просторових властивостей	0,30	розрізнення об'єктів за формою	0,40	1,00	1,00	1,00	0,400	0,400	0,400	0,219	0,252	0,250
		розрізнення об'єктів за розміром	0,30	0,622	0,712	0,698	0,187	0,214	0,209			
		розрізнення об'єктів за розміщенням елементів	0,30	0,475	0,754	0,746	0,143	0,226	0,224			
Засвоєння назв просторових властивостей	0,10	уживання назв просторових властивостей	0,50	0,415	0,763	0,762	0,207	0,382	0,381	0,071	0,088	0,088
		розуміння назв просторових властивостей	0,50	1,00	1,00	1,00	0,500	0,500	0,500			
Упорядкування об'єктів за просторовими властивостями	0,30	класифікація об'єктів за формою	0,50	0,552	0,703	0,699	0,276	0,351	0,350	0,208	0,232	0,231
		серіація об'єктів за розміром	0,50	0,836	0,848	0,841	0,418	0,424	0,420			
Відтворення просторових властивостей об'єктів	0,30	відтворення складної форми об'єктів	1,0	0,185	0,613	0,582	0,185	0,613	0,582	0,055	0,184	0,175
∑	1,00	Якість зорових просторових умінь (прикінцеве діагностування)								0,553	0,756	0,744
		Якість зорових просторових умінь (вхідне діагностування)								0,517		
		Динаміка якості зорових просторових умінь								0,036	0,239	0,227

в експериментальних групах можна пояснити спроможністю більшості школярів (73% у першій і 65% у другій групах) адекватно називати форму площинних фігур, відносний розмір, розміщення за горизонтальною та вертикальною осями (зліва, справа, зверху, знизу); помилковими були лише позначення об'ємних фігур: піраміди або конуса.

Упроваджені дидактичні впливи виявилися продуктивними у формуванні уявлень про класифікаційні відношення в системі просторових еталонів. Діти контрольної групи порівняно успішно класифікували багатокутники за кількістю кутів і відділяли від них кола, але трапеції часто не відносили ані до чотирикутників, ані до багатокутників. Звичайно, помилок припускались і представники експериментальних груп, однак неадекватних рішень спостерігалося значно менше.

Позитивних перетворень зазнала й серіація геометричних фігур. Четвертокласники адекватно будували ряди об'єктів у порядку поступового збільшення/зменшення їхнього розміру та не завжди точно повторювали послідовність об'єктів, викладених упереміш. Однак контингент школярів, які впорядковували фігури з максимальною успішністю, помітнішим став в експериментальних групах – 23% у першій і стільки ж у другій, порівняно з 8% таких осіб у контрольній групі.

Найпотужнішу динаміку змін засвідчують дані про відтворення складної форми об'єктів. У контрольній групі ці трансформації виявились у зміні відсоткового розподілу дітей за варіантами складання фігури з деталей («не відтворив (-ла) жодного об'єкта» або «відтворив (-ла) один об'єкт») – 26/74 замість 50/50 під час вхідної діагностики. В експериментальних групах варіанти виконання завдання були іншими: «не відтворив (-ла) жодного об'єкта», «відтворив (-ла) один/два/три/чотири об'єкти». Диференціацію учнів першої

експериментальної групи за цим набором варіантів відображає відсоткова пропорція 4/8/42/35/11, другої – 4/8/50/27/11. У відтворенні форми учасники контрольного зрізу припускалися тих самих похибок, як і в її розрізненні – неврахування розміщення елементів відносно основної частини та один одного, відстані між ними, ракурсу асиметричних деталей. Однак інтенсивність прийняття неправильних конструктивних рішень в експериментальних групах була, порівняно з контрольною, набагато слабкішою, при цьому доволі стійким залишилося неадекватне відображення ракурсу елементів і відстані між ними.

Характеризуючи способи обстеження просторових властивостей, зробимо акцент на високій швидкості їхнього перебігу й абсолютній ефективності в разі розрізнення простої форми і розміру об'єктів за одним параметром. У сприйманні та відтворенні фігур складної форми або фігур, що різняться за кількома параметрами, зорові співвіднесення здійснювалися школярами повільніше і менш результативно, що свідчить про недосконалість їхньої інтеріоризації. Але внаслідок цілеспрямованого навчання ці дії мають міцну зону найближчого розвитку і стають ефективними за певної допомоги. Так, увагу дітей у разі неточного вибору чи відтворення складних фігур педагог акцентував на провідних просторових ознаках: «Перевір, чи правильно враховано/відбито відстань між деталями? Нижній правий елемент у вибраній/складеній фігурі повернуто так само, як у зразку?». Цього було досить для виконання учасниками експериментальних груп більш ретельних зорових співвіднесень, а потреби в ідентифікації зразка та обраної/відтвореної фігури шляхом їхнього накладання не виникало. Учасники контрольної групи не помічали розбіжностей між зразком і обраною (відтвореною) фігурою, навіть якщо і виявляли несхожості, наприклад у повороті несиметричного елемента, самостійно виправити його положення не могли навіть за умов накладання обстежуваних об'єктів.

Наведені приклади засвідчують позитивний вплив упроваджених навчально-перцептивних заходів на засвоєння різних способів сприймання просторових властивостей об'єктів і, головне, на здатність доцільно застосовувати ці навички в конкретних ситуаціях.

Вимірювання зорових просторових сенсорних умінь відображає середній рівень їхньої сформованості у школярів контрольної групи (0,553), високий – в учнів першої експериментальної групи (0,756) і достатній – у четвертокласників другої експериментальної групи (0,744). Приріст динаміки становить: 0,036 – у контрольній групі, 0,239 – у першій і 0,227 – у другій експериментальних групах. Неналежність груп до однієї сукупності ілюструє графік однофакторного дисперсійного аналізу: *F-критерій* > 1,00 (111,25), значущість статистичного висновку $p < 0,05$ (0,00). Отже, можемо стверджувати, що контрольна група за середніми значеннями помітно відрізняється від експериментальних, які є більш гомогенними між собою (рис. 1).

За ступенем сформованості зорових просторових умінь у контрольній групі виокремлено учнів із елементарним (18%), середнім (59%) і достатнім (23%) рівнями; у першій експериментальній групі – із середнім (12%), достатнім (46%), високим (30%) і стабільно високим (12%) рівнями; у другій експериментальній групі – за тотожними рівнями, але з іншим поділом осіб – 13%, 48%, 27%, 12%, відповідно.

Висновки і пропозиції. Наукові узагальнення презентуємо відповідно до завдань дослідження.

Зорове просторове сенсорне вміння визначено як спосіб виконання інтеріоризованих ознайомлювально-впізнавальних перцептивних дій на базі набутих знань про просторові ознаки і відношення об'єктів (форму, розмір, розміщення) і навичок застосування цих знань в обстеженні дійсності.

Виявлено, що в масовому досвіді початкового навчання школярі опановують зорові просторові вміння здебільшого на середньому рівні. Більш сформованими у дітей є ознайомлювальні операції, пов'язані з розрізненням простої форми і розміру об'єктів за одним параметром; меншою мірою розвинені впізнавальні операції з аналітичного сприймання складної форми, величини за кількома параметрами, точного вживання слів-назв просторових ознак, класифікаційно-серіаційного впорядкування просторових образів.

Формувальні дидактичні впливи впроваджено за міжгруповим різнорівневим планом: для учнів першої експериментальної групи – із зоровим (монодальним) і зорово-дотиковим (бімодальним) удосконаленням просторової перцепції; для учнів

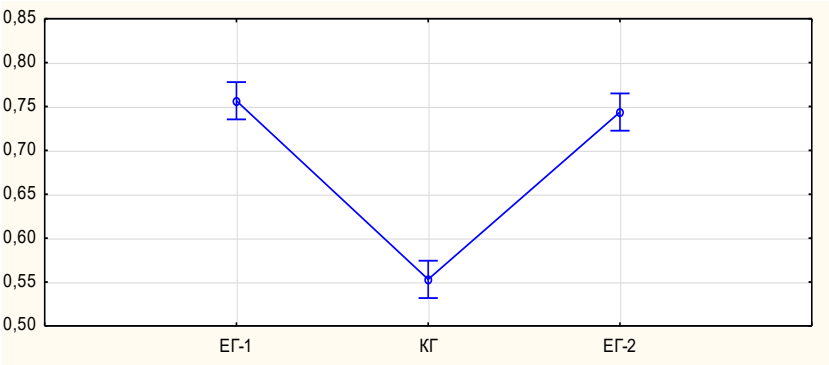


Рис. 1. Графік подібності середніх значень експериментальних і контрольної груп

другої експериментальної групи – виключно із зоровим розвитком просторового сприймання. З учнями контрольної групи спеціального навчання перцепції організовано не було.

Динаміка формування зорових просторових сенсорних умінь виявилася найпомітнішою в експериментальних групах, особливо в першій із них, порівняно з контрольною групою. Учні експериментальних груп опанували зорові просторові вміння переважно на достатньому та високому рівнях, учасники контрольної групи – на середньому рівні.

Подальшу розвідку доцільно спрямувати на розроблення дидактичної системи формування в молодших школярів сприймання часу і руху, віддаленості, глибини (об'ємності) предметів тощо.

Список використаної літератури:

1. Про затвердження типових освітніх програм для 1–2 класів закладів загальної середньої освіти : Наказ МОН України від 08.10.2019 р. № 1272.
2. Медведок Л.Г., Паламар О.М. Особливості дотикового сприймання просторових елементів у незрячих учнів молодших класів. *Психолого-педагогічні стратегії безбар'єрного освітнього середовища для дітей із порушеннями зору* : матеріали Всеукр. наук.-практ. конф., м. Київ, 12 березня 2019 р. Київ : Інтерсервіс, 2019. С. 32–34.
3. Синьова Є.П та ін. Медико-психолого-педагогічні основи корекції зорових сприймань у дітей із порушеннями зору. *Вісник ХНПУ імені Г.С. Сковороди. Психологія.* 2017. № 56. С. 188–198.
4. Калініченко О.В., Аристова Л.С. Мистецтво : підручник. Київ : Освіта, 2018. 128 с.
5. Листопад Н.П. Математика : підручник. Київ : Оріон, 2018. 144 с.
6. Роговська Л.І. Маленький трудівничок : альбом-посібник із трудового навчання. 2 клас. Тернопіль : Підручники і посібники, 2021. 96 с.
7. Скворцова С.О., Онопрієнко О.В. Нова українська школа: методика навчання математики у 1–2 класах закладів загальної середньої освіти на засадах інтегративного і компетентнісного підходів. Харків : Ранок, 2019. 352 с.
8. Amir M.F. et al. Elementary students' perceptions of 3D-metric: A cross-sectional study. *Heliyon.* 2020. V. 6. Is. 6. P. e04052. DOI: 10.1016/j.heliyon.2020.e04052.
9. Chao J Y., Liu C.H. A Case Study on the Spatial Conceptualization Abilities for Sixth Grade Elementary Students from Urban, Suburban and Remote Schools. *EURASIA Journal of Mathematics, Science & Technology Education*. 2017. V. 13. Is. 6. P. 1675–1686. DOI: 10.12973/eurasia.2017.00691a.
10. Likouri A., Klonari A., Flouris G. Relationship of Pupils' Spatial Perception and Ability with Their Performance in Geography. *Review of International Geographical Education Online*. 2017. V. 7. Is. 2. P. 154–170. URL: https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1157783.pdf.
11. Totikova G. et al. Criteria-based Assessment of Spatial Representations in Primary School Students. *Elementary Education Online*. 2019. V. 18. Is. 2. P. 461–471. URL: https://core.ac.uk/download/pdf/230035771.pdf.
12. Барбашова І.А. Дидактична система сенсорного розвитку молодших школярів: теорія і практика : монографія. Мелітополь : Видавничий будинок Мелітопольської міської друкарні, 2018. 499 с.
13. Барбашова І.А. Сенсорний розвиток: зорова просторова перцепція. Формування вміння сприймати просторові властивості об'єктів. *Учитель початкової школи.* 2017. № 12. С. 46–50.
14. Барбашова І.А. Формування дотикового сприймання молодших школярів. *Science and Education a New Dimension. Pedagogy and Psychology.* 2021. Feb. IX (96). Is. 245. P. 7–12. DOI: 10.31174/SEND-PP2021-245IX96-01.

Barbashova I. Experimental formation of visual-spatial sensory skills of applicants for primary education

The article presents the results of experimental formation of visual-spatial sensory skills of applicants for primary education. The problem is actualized by the normative tasks of primary school to train younger school children to perceive and reproduce spatial properties of reality objects.

The purpose of the research is to reveal theoretical and experimental principles of formation of visual-spatial sensory skills of applicants for primary education.

The theoretical and empirical methods of the study allowed to define the key concepts and stages of formation of visual-spatial sensory processes in younger students. The homogeneity of the participants in the experiment was checked by one-factor variance and statistical analysis.

Visual-spatial sensory ability as a psychological and pedagogical category, its components and stages of formation have been characterized.

There has been offered a system of educational and perceptual tasks aimed at systematization of spatial concepts, assimilation of generally accepted names of spatial properties; development of visual (monomodal) and visual-tactile (bimodal) methods of examining the shape, size and placement of

objects under the conditions of their combination or sensory comparison; and individual adjustment of schoolchildren's spatial sensory development.

The steady efficiency of the introduced influences has been proved: the respondents in the experimental groups had higher levels of visual-spatial sensory skills in comparison with the respondents in the control group.

The results of the research have been summarized in accordance with its purpose and objectives. The prospects of further scientific research have been outlined, that is the study of the peculiarities of younger students' perception of time, movement, distance, and depth (volume) of objects.

Key words: *experiment, applicants for primary education, visual-spatial sensory skills, perceptual action, standards, methods of examination.*

УДК 378.22.015.01:7/9
DOI https://doi.org/10.32840/1992-5786.2022.80.1.12

О. І. Бондаренко
викладач кафедри англійської мови гуманітарного спрямування № 3
Національного технічного університету України
«Київський політехнічний інститут імені Ігоря Сікорського»

НАРОДНІ ШКОЛИ В СИСТЕМІ ОСВІТИ ДАНІЇ

У статті висвітлено структурно-функціональні особливості данської системи загальної середньої освіти, а також специфіку народних шкіл у цій системі. Зазначено, що данська система освіти складається з інтегрованої початкової та нижчої середньої освіти (primary and lower secondary education) (данською – Folkeskolen), загальної вищої середньої та професійно-технічної освіти (general upper secondary and vocational upper secondary education) і вищої освіти (higher education). З'ясовано, що унікальна в Європі дев'ятирічна обов'язкова інтегрована початкова та нижча середня освіта в Данії наявна в одній шкільній системі – системі муніципальних народних шкіл (Folkeskole). Окреслено, що всі муніципальні початкові та нижчі середні школи мають спільну мету, стандартні вимоги до предметів, які мають викладатись у певних класах, а також типові положення щодо змістово-процесуальної специфіки шкільної системи. Виявлено, що наразі в Данії існують різні шляхи здобуття обов'язкової загальної освіти: відвідування муніципальної народної школи або приватної школи, домашнє навчання, також замість останніх 2–3 років у нижчій середній школі можна навчатися в альтернативній школі післябазової середньої освіти (Efterskole). До цієї школи, освітній процес якої спрямовано на формування життєвої перспективи та глобальної компетентності учнівської молоді, а також на самовиховання, самовдосконалення і самореалізацію, учні мають можливість перейти у 8–10 класах. Висвітлено, що в Данії, як і в інших скандинавських культурах, класична європейська традиція зазнала значущого впливу сильної місцевої моделі шкільного навчання та енциклопедичного підходу до знання. Це випливає з соціокультурного контексту, де невеликі, часто сільські, громади становлять монокультури, які мають спільну релігію, мову та народну історію. У цій ситуації освіта була використана для зміцнення економічної та соціальної згуртованості. Данське шкільне навчання поєднує інтелектуальний і раціоналістичний підхід до знань з місцевим контролем над змістом та організацією освіти, залучаючи батьків, вчителів й адміністраторів.

Ключові слова: *система освіти Данії, народна школа, початкова та нижча середня освіта, альтернативна школа післябазової середньої освіти, загальна вища середня освіта, освітній процес, обов'язкові предмети.*

Постановка проблеми. Сучасна Данія вважається однією з найбільш успішних країн світу з розвиненою системою освіти, високим соціальним захистом населення, політичною стабільністю і найвищим відсотком залучення населення у процес безперервної освіти. Важливим фактором, який сприяє високому рівню життя данців, є всебічна освіта, доступна різним прошаркам суспільства. Адже держава субсидує заклади освіти, надаючи можливість усім громадянам навчатися безкоштовно. Зорієнтованість данського суспільства на гуманістичну спрямованість сучасної освіти, гармонійне виховання особистості, що саморозвивається, та безперервне навчання упродовж усього життя створюють сприятливі умови для нового розуміння данської системи освіти.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Серед зарубіжних праць, в яких окреслено різні аспекти функціонування народних шкіл у Данії, важливе місце займають публікації таких дослідників, як: С. Боріш (Велика Британія), Дж. Карлсен (Данія), Дж. Куліч (Данія), Т. Рордам (Данія) та інших. В українському науково-педагогічному дискурсі проблеми данської середньої освіти висвітлено у працях В. Богачової (народні школи для дорослих), С. Федоренко (школи післябазової середньої освіти).

Вивченню специфіки функціонування різних моделей альтернативних шкіл присвячені дослідження В. Акера (США), Ф. Вудза і Г. Вудз (Велика Британія), С. Губіка (Чехія), Дж. Гутека (США), Е. Дебар'є (Франція), К. Луян (США), К. Каддена (США), Д. Кемпбела (США), Дж. Кілпатрика (США), П. Кланше (Франція), Р. Крамер (США), Л. Морі (Франція), Т. Нільсена (Великобританія), Е. Оглетрі (Данія), Дж. Паулла (Велика Британія), Ж. Піатона (Франція), Е.М. Стендінга (США), Ж. Тестаньєра (Франція) та інших.

В українській педагогічній науці альтернативну освіту молодого покоління вивчали І. Вєтрова (розвиток альтернативної середньої освіти у США), О. Заболотна (альтернативна освіта дітей і молоді шкільного віку в країнах ЄС).

Мета статті. Основною метою наукової праці є висвітлення структурно-функціональних особливостей данської системи загальної середньої освіти загалом та специфіки народних шкіл зокрема.

© Бондаренко О. І., 2022

Виклад основного матеріалу. Система освіти Данії складається як зі звичайної системи освіти, так і з паралельної системи освіти для дорослих та безперервної освіти. Система освіти містить інтегровану початкову та нижчу середню освіту (primary and lower secondary education) (данською – *Folkeskolen*), загальну вищу середню та професійно-технічну освіту (general upper secondary and vocational upper secondary education), а також вищу освіту (higher education). Скоординоване централізоване керівництво данською системою освіти здійснюють такі міністерства: Міністерство дітей та освіти (Ministry of Children and Education (https://eng.uvm.dk/)), що відповідає за раннє дитинство і догляд, а також за початкову та молодшу середню освіту; Міністерство вищої освіти і науки (Ministry of Higher Education and Science (https://ufm.dk/)), яке відповідає за вищу освіту та формальну освіту дорослих; Міністерство культури (Ministry of Culture (https://kum.dk/)), що відповідає за неформальну освіту та навчання дорослих; Міністерство оборони (Ministry of Defense (https://www.fmn.dk/)), яке відповідає за спеціалізовані освітні програми в межах оборони Данії. Проте саме впорядкування освітнього процесу переважно є компетенцією Міністерства у справах дітей, освіти й гендерної рівності (Ministry for Children, Education and Gender Equality) та Міністерства вищої освіти і науки [2].

У Данії освіта є обов'язковою для всіх віком від 6–7 до 16 років. Здобуття освіти в державній школі, приватній школі чи вдома є питанням індивідуального вибору за умови дотримання заведених стандартів. Система освіти Данії охоплює 9–10 років початкової та нижчої середньої освіти, 3 роки старшої середньої освіти та вищу освіту. У цій країні дев'ять років початкової та нижчої середньої школи є обов'язковими, десятий рік – необов'язковий. Унікальна в Європі інтегрована початкова та нижча середня освіта в Данії поєднана в одній шкільній системі – системі «народних» шкіл *Folkeskole*. Приблизно 87% усіх дітей відвідують державну базову школу, яка представлена інтегрованим поєднанням початкової та середньої освіти. Сьогодні в Данії налічується понад 1600 «народних» державних шкіл, які пропонують базову освіту. 98% усіх данських дітей відвідують дошкільні класи до того, як йдуть до школи у віці 6 або 7 років. Діти можуть залишатися разом в одній групі, не змінюючи колектив, від дошкільного класу до кінця 9-го класу. Учні розподіляються на класи за віком, і перехід з одного класу в інший відбувається автоматично. Групи від 15 до 20 дітей поділяються на окремі класи (klasser), у кожного з яких є класний керівник (klasselærer), котрий може нести основну відповідальність за ту саму групу учнів упродовж усього періоду їхнього шкільного навчання [2]. Важливо, що роль класного керівника вважається такою, котра доповнює, а не замінює батьківську. Тісні й постійні стосунки з порівняно невеликою групою учнів мають на меті стверджувати погляд на класного керівника як на значущого «іншого», здатного співчувати дітям і залучати їх до демократичного процесу [5, с. 5].

На національному рівні данська система *Folkeskole* регулюється Законом про народну школу (Act on the Folkeskole), який забезпечує цільову спрямованість і загальну структуру діяльності цих шкіл [1]. Відповідно до закону всі муніципальні початкові та середні школи мають спільну мету, стандартні вимоги до предметів, які мають викладатися на тому чи іншому році навчання, положення щодо так званих загальних цілей для навчання окремих предметів, а також типові положення про керівництво та організацію шкільної системи. Однак відповідальність окремих муніципальних рад покладається на визначення того, як муніципальні школи мають бути організовані на практиці у межах, установлених законом. Муніципальні ради самі визначають муніципальний рівень обслуговування *Folkeskole* в межах цієї головної структури і можуть встановлювати власні додаткові завдання для шкіл. Таким чином, данська *Folkeskole* підпорядковується низці загальних правил, і дитина, яка змінює школу, загалом знайде у новому закладі освіти вже знайомий їй шкільний розпорядок, як у школі, котру вона відвідувала до цього. З іншого боку, існує свобода дозволити кожній школі додавати власні місцеві особливості.

Слід наголосити, що однією з найяскравіших особливостей данської системи освіти є спільна роль, яку вчителі, батьки, учні та місцеві громади відіграють у розробці освітньої політики, де експериментування та громадянська участь заохочуються, а консенсус має першочергове значення [5, с. 5].

Першу народну школу *Folkeskole* було засновано в 1814 р., і тоді всі діти отримали право на семирічну освіту. Шкільними предметами, які тоді викладали, були релігія, читання, письмо та арифметика. З того часу і до кінця XX ст. до Закону про освіту було внесено лише п'ять основних змін, тобто в 1903, 1937, 1958, 1975 і 1993 рр. На початку XXI ст. уже внесено низку комплексних змін до Закону про освіту. У першому розділі Закону про народну школу зазначено, що *Folkeskole* повинна у тісній співпраці з батьками сприяти здобуттю учнями знань, умінь, методів роботи та способів самовираження і таким чином впливати на всебічний особистісний розвиток кожного учня [1]. Данська муніципальна школа *Folkeskole* дає учням знання та навички, які готують їх до подальшої освіти, а також мотивують їх вчитися більше; ознайомлює їх із данською культурою та історією; надає їм розуміння інших культур; сприяє розумінню ними взаємозв'язку між людьми та навколишнім середовищем. Народна школа готує учнів

до активної громадянської участі, спільної відповідальності у суспільстві, заснованому на свободі та демократії. Тому освітній процес у школі та її повсякденне життя ґрунтуються на інтелектуальній свободі, рівності та демократії.

Навчання обов'язкових предметів для всіх учнів у дев'ятирічці початкової та нижчої середньої школи розподілено за трьома предметними сферами:

1) предмети гуманітарного спрямування («Датська мова», «Англійська мова», «Християнські студії» (за винятком року, в якому відбувається конфірмація), «Історія», «Суспільствознавство»);

2) практичні/творчі предмети («Фізичне виховання», «Музика (1–6 класи)», «Образотворче мистецтво (1–5 класи)», «Дизайн, дерево та металоконструкція, домашнє господарство (4–7 класи));

3) наукові предмети («Математика», «Природничі науки/технології (1–6 клас)», «Географія (7–9 класи)», «Біологія (7–9 класи)», «Фізика/хімія (7–9 класи)»).

Також обов'язкову частину навчальної програми становлять такі предмети: «Безпека руху»; «Здоров'я, статеве та сімейне виховання»; «Освітня, професійна орієнтація й орієнтація на ринок праці». Окрім вищезгаданих обов'язкових предметів, учням 7, 8 та 9 класів також може бути запропонована низка предметів за вибором. Зокрема, заняття німецької мови пропонуються учням як предмет за вибором у 5–9 класах. Як альтернативу німецькій учні мають можливість обрати французьку або іспанську мови. Викладання данською як другою мовою надається за потреби двомовним дітям у дошкільному класі та у 1–9 класах. Слід зазначити, що саме Міністерство освіти Данії відповідає за встановлення правил, які стосуються освіти данською мовою як другою мовою для дітей із інших держав-членів Європейської економічної зони, а також із Фарерських островів і Гренландії.

Сьогодні в Данії існують різні шляхи здобуття обов'язкової загальної освіти: відвідування муніципальної народної школи або приватної школи, домашнє навчання, також замість останніх 2–3 років у нижчій середній школі можна навчатися в альтернативній школі післябазової середньої освіти – *Efterskole*. До цієї школи, освітній процес якої спрямовано на формування життєвої перспективи та глобальної компетентності учнівської молоді, а також на самовиховання, самовдосконалення і самореалізацію, учні мають можливість перейти у 8–10 класах [3]. З кожним роком відсоток учнів, які навчаються у приватних школах інтернатного типу, зростає [4].

Після початкової та нижчої середньої освіти данські учні можуть вільно обирати освітній шлях, який вони бажають. Тобто вибір стоїть між академічно орієнтованими програмами загальної вищої середньої освіти (готує молодь до вищої освіти) та програмами професійної освіти (як шлях до кар'єри в певній галузі) [3].

Навчальні програми загальної вищої середньої освіти надають: класичні гімназії (данською – *gymnasium*), бізнес-гімназії (данською – *handelsgymnasium*), технічні гімназії (данською – *teknisk gymnasium*), центри освіти для дорослих (данською – *voksenuddannelsescenter, VUC*). Тривалість перших трьох згаданих програм становить 3 роки. Студенти зазвичай починають у віці 16 років і закінчують навчання у 19 років. Однак це залежить від кількох факторів, зокрема, від того, чи навчався учень у 10 класі. Тривалість навчання в центрах освіти для дорослих становить 2 роки, вік учнів сильно різниться.

Усі навчальні програми загальної вищої середньої освіти включають обов'язкові предмети, перелік і зміст яких визначаються Національним курикулумом (Læreplaner) для всіх програм загальної вищої середньої освіти, та предмети за вибором відповідно до профілю спеціалізації. Сьогодні данські учні вищої середньої школи вивчають обов'язкові предмети з чотирьох галузей: 1) природничі науки (Science); 2) суспільні науки (Social Science); 3) мовна підготовка (Languages); 4) гуманітарні науки (Arts). Предмети у програмах загальної вищої середньої освіти викладаються за трьома різними рівнями: A, B, C, залежно від кількості годин, відведених на вивчення предмета. Як правило, предметам рівня C відводиться 75 годин, рівня B – 200 годин, рівня A – 325 годин. Загалом кожен старшокласник виконує навчальне навантаження, що становить мінімум 2470 академічних годин. До цих годин не включено виконання домашніх завдань, підготовка то тестів, екзаменів тощо [2].

Навчальні програми данської професійно-технічної освіти поділяються на три основні види: 1) для учнівської молоді (erhvervsuddannelse, EUD); 2) для дорослих віком старше 25 років (erhvervsuddannelse for voksne, EUV); 3) для учнівської молоді, що поєднує професійну освіту з загальною вищою середньою освітою (erhvervsfaglig studentereksamen, EUX). Крім цих трьох напрямів, інші типи професійної освіти, охоплюючи в комплексі базову загальноосвітню та професійну підготовку, включають: виробничі школи (erhvervsgrunduddannelse, EGU) та професійно орієнтовані школи для молоді з особливими потребами (særligt tilrettelagt ungdomsuddanelse, STU). Навчальні програми данської професійно-технічної освіти відрізняються також і тривалістю, це залежить від типу програми. Точніше тривалість навчання у професійно-технічних коледжах (данською – *erhvervsskole*) варіюється від 1,5 до 5,5 років, найбільш типова – від 3,5 до

4 років. Навчальні програми середньої професійної освіти є програмами типу «сендвіч»: теоретична підготовка у професійно-технічному коледжі чергується з практичним навчанням у затвердженій компанії чи організації.

Висновки і пропозиції. Отже, у Данії, як і в інших скандинавських культурах, класична європейська традиція зазнала значущого впливу сильної місцевої моделі шкільного навчання та енциклопедичного підходу до знання. Це випливає з контексту, де невеликі, часто сільські, громади становлять монокультури, які мають спільну релігію, мову та народну історію. У цій ситуації освіта була використана для зміцнення економічної та соціальної згуртованості. Данське шкільне навчання поєднує інтелектуальний і раціоналістичний підхід до знань з місцевим контролем над змістом та організацією освіти, залучаючи батьків, вчителів й адміністраторів.

Перспективу подальшої наукової розвідки в цьому напрямі вбачаємо у вивченні змістово-процесуальних особливостей данської альтернативної школи післябазової середньої освіти.

Список використаної літератури:

1. Danish Ministry of Education. Act on the Folkeskole. Copenhagen : Undervisningsministeriet, 2007.
2. Eurydice. Denmark Overview. Key features of the Education System. Brussels, 2016. URL: https://eacea.ec.europa.eu/national-policies/eurydice/content/denmark_en).
3. Fedorenko S. Pedagogical Phenomenon of the Danish Efterskole. *Studies in Comparative Education.* 2019. Vol. 1. № 37. P. 20–27.
4. Houlberg K. et al. OECD Review of Policies to Improve the Effectiveness of Resource Use in Schools : Country Background Report for Denmark, Det Nationale Institut for Kommuners og Regioners Analyse og Forskning (KORA) [Danish Institute for Local and Regional Government Research]. Copenhagen, 2016. URL: www.oecd.org/edu/school/10932_OECD%20Country%20Background%20Report%20Denmark.pdf.
5. McNess E. Les valeurs danoises, fondement de la Folkeskole [Danish values, foundations of the Folkeskole]. *Revue Internationale d'Education de Sèvres*. 2009. Vol. 50. P. 99–111. DOI: 10.4000/ries.522.

Bondarenko O. Folkeskole in the System of Danish Education

The article highlights the structural and functional features of the Danish system of general secondary education, as well as the specifics of folk schools in the system under study. It is noted that the Danish education system consists of integrated primary and lower secondary education (Danish – Folkeskolen), general upper secondary and vocational upper secondary education, and higher education. It has been found that unique nine-year compulsory integrated primary and lower secondary education in Denmark is contained in one school system, the Folkeskole system. It is outlined that all municipal primary and lower secondary schools have a common goal, standard requirements for subjects to be taught in certain classes, as well as standard provisions on the content and procedural specifics of the school system. It has been found that today in Denmark there are different ways of obtaining compulsory general education: attending a public or private school, home schooling, and instead of the last 2–3 years in lower secondary school (Folkeskole) children can study in an alternative school of post-basic secondary education (Efterskole). Students have the opportunity to move to this school, the educational process of which is aimed at forming the life perspective and global competence of student youth, as well as self-education, self-enhancement and self-realization. It is highlighted that in Denmark, like in other Scandinavian cultures, the classical European tradition has been significantly influenced by a strong local model of schooling and an encyclopedic approach to knowledge. This follows from the sociocultural context, where small, often rural, communities are monocultures that share a common religion, language and folk history. In this situation, education has been used to strengthen economic and social cohesion. Danish schooling combines an intellectual and rationalist approach to knowledge with local control over the content and organization of education, involving parents, teachers and administrators.

Key words: *Danish education system, public school, primary and lower secondary education, alternative school of post-basic secondary education, general upper secondary education, educational process, compulsory subjects.*

УДК 372.881.111.1
DOI https://doi.org/10.32840/1992-5786.2022.80.1.13

Л. П. Войналович
кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри англійської мови та прикладної лінгвістики
Житомирського державного університету імені Івана Франка

ВИКОРИСТАННЯ МАЛИХ ЛІТЕРАТУРНИХ ФОРМ ПІД ЧАС ФОРМУВАННЯ ІНШОМОВНОЇ ГРАМАТИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ УЧНІВ ОСНОВНОЇ ШКОЛИ

Стаття присвячена проблемі використання малих літературних форм у процесі формування іншомовної граматичної компетентності учнів основної школи. Наголошено, що на сучасному етапі розвитку суспільства з його тенденцією до глобалізації, розвитку міжнародних контактів та інтеграції в європейський простір опанування іноземних мов є невід'ємним складником такого процесу. У цьому контексті одним із пріоритетних завдань, які стоять перед сучасною освітою, є володіння граматичною компетентністю, адже вона допомагає чітко та логічно формулювати власні думки і розуміти думки інших, зрозуміти структуру та будову мови, способи словотворення і синтаксичні конструкції. З огляду на це доведено, що використання малих літературних форм є доцільним під час вивчення різних граматичних явищ і структур, адже вони виступають ефективним засобом формування іншомовної граматичної компетентності учнів основної школи. Наведено поетапну методику, спрямовану на розвиток граматичної компетентності учнів основної школи за допомогою малих літературних форм, яка складається з трьох основних етапів: 1) орієнтаційно-підготовчого; 2) тренувального; 3) ситуативно-варіативного. Встановлено, що метою орієнтаційно-підготовчого етапу є ознайомлення учнів з новим граматичним явищем, сприяння початку формування мовленнєвої граматичної навички та підготовка до сприйняття граматичного матеріалу. На цьому етапі презентації граматичного явища доречним є використання такої малої літературної форми, як прислів'я та приказки. Під час першого етапу застосовуються рецептивно-репродуктивні вправи. З'ясовано, що метою тренувального етапу є формування автоматизмів у вживанні певної граматичної структури. На цьому етапі перевага надається використанню такої малої літературної форми, як короткі оповідання, а засвоєння граматичного матеріалу відбувається за допомогою репродуктивних вправ. Визначено, що метою ситуативно-варіативного етапу є самостійне продукування учнями висловлювань, які містять певні граматичні структури для вираження власних думок за допомогою таких малих літературних форм, як листівки та листи. На цьому етапі використовуються продуктивні вправи, що мають комунікативну цінність. Доведено, що дотримання всіх вищезазначених етапів сприятиме гармонійному та ефективному формуванню граматичної компетентності учнів основної школи за допомогою малих літературних форм.

Ключові слова: *граматична компетентність, малі літературні форми, етапи формування, іншомовна компетентність, учні основної школи.*

Постановка проблеми. На сучасному етапі розвитку суспільства з його тенденцією до глобалізації, розвитку міжнародних контактів та інтеграції в європейський простір опанування іноземних мов є невід'ємним складником зазначеного процесу. У цьому контексті одним із пріоритетних завдань, які стоять перед сучасною освітою, є володіння граматичною компетентністю, адже воно передбачає опанування вмінь чітко та логічно оформлювати власні думки і розуміти думки інших, зрозуміти структуру та будову мови, способи словотворення і синтаксичних конструкцій, логіку мислення тощо. Як показує практика, засвоєння граматичного матеріалу завжди викликає багато труднощів.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Питанням вивчення граматичної компетентності присвячені наукові праці як зарубіжних, так і вітчизняних дослідників. Низка наукових розвідок присвячена визначенню змісту навчання граматичного матеріалу й пошуку ефективних методів викладання (О. Вєтохов, Г. Воронцова, Р. Мартинова, Н. Скляренко, В. Цетлин та інші). Своєю чергою до проблематики різних аспектів вивчення формування граматичної компетентності також зверталися такі дослідники, як: Ю. Павлов, П. Сисоєв, С. Ніколаєва, В. Сафонова та інші.

Однак поза увагою науковців залишаються питання щодо використання малих літературних форм у формуванні іншомовної граматичної компетентності учнів основної школи. Лінгводидактичний потенціал малих літературних форм у процесі формування іншомовної граматичної компетентності ще не є повністю реалізованим у практиці навчання іноземних мов. Немає

© Войналович Л. П., 2022

досліджень, які пов'язані з формуванням такого виду компетентності в учнів саме основного етапу, адже на цьому етапі відбувається подальше формування й активний розвиток граматичної компетентності. Саме це й зумовлює актуальність зазначеної наукової розвідки.

Мета статті полягає у представленні поетапної методики, спрямованої на розвиток граматичної компетентності учнів основної школи за допомогою малих літературних форм.

Виклад основного матеріалу. Основною метою вивчення іноземної мови є сприяння вмінню учнів спілкуватися усно та письмово відповідно до мотивів, цілей та соціальних норм мовленнєвої поведінки у типових сферах і ситуаціях. Саме основна школа є навчальним закладом, де формуються головні механізми іншомовної комунікації, які в майбутньому випускники зможуть розвивати та вдосконалювати відповідно до власних потреб. В основній школі ставиться мета – розвинути комунікативну, граматичну та інші компетентності на основі вже сформованих у початковій школі, що дозволяє після закінчення останнього класу основної школи мати рівень знання вище середнього. Сформована граматична компетентність є одним із найважливіших факторів, який впливає на загальний рівень володіння іноземною мовою, адже вона є компонентом іншомовної комунікативної компетентності. Володіння граматичними навичками є необхідною умовою успішної мовної діяльності.

Граматична компетентність (далі – ГК) – це здатність людини до коректного граматичного оформлення своїх усних і писемних висловлювань та розуміння граматичного оформлення мовлення інших, яка базується на складній і динамічній взаємодії відповідних навичок, знань та граматичної усвідомленості [1, с. 234]. Основними компонентами ГК виступають:

– граматичні навички – це автоматизовані дії із впізнавання і розуміння тих чи інших граматичних явищ у письмовому та усному тексті. Граматичні навички поділяються на: 1) репродуктивні (навички говоріння й письма); 2) рецептивні (навички аудіювання й читання); характеризуються такими ознаками, як автоматизованість, гнучкість і стійкість та поетапна сформованість;

– граматичні знання – це засвоєння відповідних граматичних правил відповідно до чинної програми навчання й їх застосування на практиці;

– граматична усвідомленість – це здатність до осмислення відповідних граматичних категорій та аспектів, що застосовуються у процесі вивчення іноземної мови [2, с. 75].

Використання малих літературних форм створює ідеальні умови для розвитку іншомовної граматичної компетентності учнів на основному етапі вивчення мови. Вони слугують джерелом збагачення мови, підвищують її логічну, емоційну та стилістичну виразність, адже мова відображає національний характер, культурні цінності та надбання народу, що представлені у лексиці і граматиці відповідної мови. Аналіз наукової літератури свідчить, що використання малих літературних форм є доцільним під час формування граматичної компетентності, адже за їх допомогою слід пояснювати різноманітні граматичні форми і конструкції, зокрема такі, які не притаманні рідній мові, що робить опрацювання відповідного граматичного матеріалу ефективнішим і цікавим.

Загалом існує ціла низка малих літературних форм, які найчастіше використовуються на уроках іноземної мови, а саме: текст в один рядок (one-line texts); клерих'ю (clerihews); цитати (quotes); лимерики (limericks); прислів'я та приказки (proverbs and sayings); листівки (postcards); жарти (jokes); листи (letters); відгуки (reviews); звертання (appeals); популярні дослідження (popular science); оголошення (advertisement); начерки (revue sketches); короткі оповідання (short stories) [3, с. 13–14].

Деякі з них ми хочемо розглянути детальніше, а саме: лимерики, клерих'ю, прислів'я та приказки, листівки, листи і короткі оповідання.

Лимерики (limericks) – це особливий англійський п'ятивірш, який має гумористичний характер та ґрунтується на грі слів.

Різновидом лимериків є жартівливі чотиривірші – клерих'ю (clerihews). Вивчення лимериків та клерих'ю на уроках із учнями основної школи допомагає зробити урок цікавим та розвивальним, учні знайомляться з народним англійським фольклором. Вивчення клерих'ю стимулює учнів до пошуку відомостей про відомих особистостей, розширює їх загальний світогляд. Крім того, заняття іноземною мовою стають більш змістовними, мотиваційно-спрямованими, підвищується інтерес до вивчення предмета.

Прислів'я (proverb) – це короткий, влучний вислів, який повідомляє про певний загальноприйнятий досвід. Вони часто метафоричні і використовують формулярну мову.

Приказка (saying) – це слово чи словосполучення, яке люди використовують у певній ситуації. Це словосполучення особливо запам'ятовується через його значення чи стиль. Воно додає вислову більшої емоційності та жвавості, містить влучну характеристику.

Прислів'я та приказки мають широкі функціональні можливості. Використання їх на уроці викликає інтерес в учнів основної школи. За допомогою них можна вивчити багато корисних граматичних структур та натренувати вже вивчені, що допомагає у формуванні граматичної компетентності.

Порівняно з малими літературними формами, які були розглянуті вище, листівка (postcard) – це

найзручніша форма комунікації, коли люди перебувають на відстані. Листівка відрізняється від листа тим, що є чудовим способом підтримання зв'язку між людьми за допомогою маленьких повідомлень, а не великого обсягу повідомлень. Введення, опрацювання та закріплення граматичного матеріалу за допомогою такої малої літературної форми не забере багато часу. Виконуючи різні види вправ із листівками, учні не тільки вдосконалюють свої навички у граматиці, вони також вчаться думати й аналізувати.

Лист (letter) – це письмове повідомлення, яке передається від однієї людини іншій через посередника. Листи можуть бути формальними та неформальними. У цьому разі розбір листів займає трохи більше часу, ніж листівок, адже вони більші за обсягом.

Коротке оповідання (short story) – невеликий за обсягом прозовий твір, в якому зображувалась одна подія з життя одного або двох сформованих персонажів. Невеликі розміри оповідання вимагають нерозгалуженого, як правило, однолінійного, чіткого за побудовою сюжету. Цей вид малої літературної форми може використовуватися для пояснення, активізації та тренування різних граматичних явищ згідно з програмними вимогами.

Для успішного виконання будь-якої діяльності необхідно чітко визначити послідовність поетапних дій для досягнення кінцевої мети. Базуючись на традиційній поетапній методиці формування граматичної компетентності, ми пропонуємо використати такі три етапи формування граматичної іншомовної компетентності учнів основної школи за допомогою малих літературних форм: 1) орієнтаційно-підготовчий; 2) тренувальний; 3) ситуативно-варіативний.

Таблиця 1

Етапи формування граматичної іншомовної компетентності учнів основної школи за допомогою малих літературних форм

Назва етапу	Мета	Види вправ
1. Орієнтаційно-підготовчий	Ознайомлення з граматичним явищем, підготовка учнів до сприйняття граматичного матеріалу	Рецептивні, репродуктивні
2. Тренувальний	Формування автоматизмів у вживанні певної граматичної структури	Рецептивно-репродуктивні
3. Ситуативно-варіативний	Самостійне продукування учнями висловлювань, які містять певні граматичні структури для вираження власних думок	Продуктивні

Розглянемо кожен із цих етапів детальніше. ***І етап – орієнтаційно-підготовчий.*** Метою цього етапу є ознайомлення учнів із новим граматичним явищем, сприяння початку формування мовленнєвої граматичної навички та підготовка до сприйняття граматичного матеріалу. Наведемо приклади вправ цього етапу для формування граматичної компетентності за допомогою малих літературних форм. Учні сприймають відповідні мовні знаки у контексті і виконують первинні мовленнєві дії за зразком. На цьому етапі презентації граматичного явища вважаємо доречним використати прислів'я та приказки. Використання прислів'їв і приказок розглянемо під час вивчення теми «Ступені порівняння прикметників» на уроці 5 класу. Учні отримують картки з такими завданнями.

Exercise 1. Listen to the proverbs and sayings the teacher is reading and try to define which picture fits which proverb.

1. Actions speak louder than words.
2. Pen is mightier than sword.
3. A chain is only as strong as its weakest link.
4. Half a loaf is better than none.
5. Two heads are better than one.
6. The harder you work, the luckier you get.

Exercise 2. Match English proverbs with their Ukrainian equivalents.

Half a loaf is better than none.	Перо сильніше за меч.
A chain is only as strong as its weakest link.	Одна голова добре, а дві – краще.
Actions speak louder than words.	Краще риба в руці, ніж дві у річці.
Two heads are better than one.	Справи говорять голосніше за слова.
The harder you work, the luckier you get.	Де тонко, там і рветься.
Pen is mightier than sword.	Що старанніше ти працюєш, то щасливішим ти стаєш.

Далі вчитель пояснює правила утворення ступенів порівняння правильних і неправильних прикметників. Після чого учні продовжують виконувати завдання.

Exercise 3. Read the following proverbs. Try to define the form of comparison of the highlighted adjectives.

1. **The busiest** man finds the most leisure.
2. **The best** fish swim near the bottom.
3. Be slow in choosing, but **slower** in changing.
4. **Better** late than never.
5. Blood is **thicker** than water.
6. Honesty is **the best** policy.
7. It's **better** to be safe than sorry.
8. **The harder** you work, the luckier you get.
9. The grass is **greener** on the other side of the fence.
10. Fear is **worse** than fighting.
11. Always put your **best** foot forward.
12. The shoemaker`s children have **the worst** shoes.

Exercise 4. Read and try to translate the following proverbs and sayings. Pay attention to the highlighted adjectives, write them in your workbook and explain why they change differently.

1. A **bad** workman always blames his tools. Fear is **worse** than fighting. The gentle can scratch **the worst**.
2. All **good** things come to an end. **Better** late than never. Honesty is **the best** policy.
3. Faults are **thick** where love are thin. Blood is **thicker** than water. The lotus flower blooms most beautifully from the deepest and **thickest** mud.

Після першого етапу, на якому відбувається первинне сприйняття матеріалу, його осмислення, необхідно розпочинати активну роботу з ним, вивчати його ближче. Саме для цього потрібен ***ІІ етап – тренувальний.*** На цьому етапі відбувається тренування граматичного матеріалу і формування граматичних навичок в усіх видах мовленнєвої діяльності. Метою цього етапу є формування автоматизмів у вживанні певної граматичної структури. Перевага на цьому етапі віддається умовно-комунікативним, рецептивно-репродуктивним вправам.

На тренувальному етапі пропонуємо використати на уроці таку малу літературну форму, як короткі оповідання, під час вивчення ступенів порівняння прикметників. Як приклад наводимо такі завдання до цього оповідання:

All for Julie, the prettiest girl

*In a town called Moreton lived three friends called John, Harry and Graham. One winter, a girl called Julie moved into the little cottage at the end of their street. They thought she was **the prettiest** girl in the whole world. From that day, everything they did was just to impress Julie. First they tried to impress her with poems.*

*John wrote a long poem, Harry wrote a **longer** poem, and Graham wrote **the longest** poem in the whole world. Then they tried music.*

*John played a loud guitar, Harry played a **louder** trumpet, and Graham played **the loudest** drum in the whole world. Then they decided to show off their engineering skills.*

*John made a fast go kart, Harry made a **faster** go kart, and Graham made **the fastest** go kart in the whole world. Finally, they thought she's definitely be impressed by circus skills.*

*John juggled something dangerous, Harry juggled something **more dangerous**, and Graham invented **the most dangerous** juggling trick ever. The next day was Julie's birthday party.*

*So John bought a big present, Harry bought a **bigger** present, and Graham bought **the biggest** present in the whole world, and they all arrived nice and early and ready to impress, but…*

*Julie's garden was small, her cottage was **smaller**, and her door was **the smallest** on the street, so… there was no space for huge presents, for juggling, for go karts, or for guitars, trumpets and drums. There was room for poems, but not for poems as long as John's, Harry's and Graham's [4].*

Exercise 1. Read the short story and underline the adjectives and say which comparison form they are used. Then put an adjective in the comparative or superlative form in the following sentences.

1. Julie's garden was small but her cottage was even _____ (small).
2. Graham bought _____ (big) present in the whole world.
3. John, Harry and Graham were _____ (good) friends.
4. Harry bought a _____ (big) present than John.
5. Graham wrote _____ (long) poem in the whole world.
6. Harry's go kart was _____ (fast) than John's.
7. Graham invented _____ (dangerous) juggling trick than Harry.
8. Friends thought she was ____ (pretty) girl in the whole world.

Exercise 2. Answer the following questions.

1. Who was the prettiest girl in the whole world?
2. Who wrote the longest poem?
3. Whose juggling trick was more dangerous than John's trick?
4. Who had the fastest go kart?
5. Whose door was the smallest on the street?
6. Whose trumpet was louder than John's guitar?

Exercise 3. Fill in the gaps with correct forms of comparison of adjectives.

1. Friendly – _____ – the friendliest.
2. Boring – _____ – the most boring.

3. _____ – better – the best.
4. Tidy – tidier – _____.
5. _____ – more terrible – the most terrible.
6. _____ – worse – the worst.
7. Funny – _____ – the funniest.
8. Economical – _____ the most economical.
9. Much – more – _____.
10. Responsible – more responsible – _____.

Exercise 4. Write the given adjectives in the positive stage.

Best, funniest, brightest, most, sharpest, worse, silliest, heaviest, lightest, happiest, reddest, oldest, biggest, darkest, hottest, sweetest, dirtiest, least, farthest.

Exercise 5. Make up the comparative and superlative forms of following adjectives.

Small, long, beautiful, cheap, good, fast, elegant, high, dangerous, early, helpful, polite, interesting, little, expensive, noisy, fantastic, many, careful, thin.

Під час тренувального етапу учні мають чітко засвоїти значення та правила вживання того чи іншого граматичного явища, навчитися вживати їх у правильному контексті та ситуації.

На ***ІІІ етапі, ситуативно-варіативному,*** здійснюється остаточне оформлення граматичних умінь і навичок, відбувається самостійне продукування учнями висловлювань, які містять певні граматичні структури для вираження власних думок. Вправи на цьому етапі використовуються здебільшого продуктивні та мають переважно комунікативну цінність.

На цьому етапі за основу пропонуємо взяти листівки та листи. Учні читають лист, а потім виконують запропоновані завдання.

Dear Nick,

It was so interesting to know how you spent your summer holidays. In your letter you asked me to tell you about my family. Well, my family is not big, it consists of four members: my mother, my father, my younger sister and me. My mother's name is Katherine and she is the most beautiful woman in the world for me. She works as a teacher and she is the best in this. She has a very good taste in choosing clothes and she teaches me how to look nicer and cooler. My father's name is Peter. He's the owner of a local cafe. His café is the most well-known in our city. He is the smartest member of our family and sometimes helps me with my studies. My younger sister's name is Susan. She is very kind, jolly and, of course, the best sister ever. She is always ready to help me in everything too, sometimes she gives me useful advice and tells the funniest stories from her school life. I love my family, because all of them are my closest friends.

That's all for now. Write about your family.

Best wishes,

Helen.

Exercise 1. Retell the letter in your own words using the forms of comparison of adjectives.

Exercise 2. Write a letter to your pen friend about your family using the forms of comparison of adjectives.

Exercise 3. Describe the given picture using the forms of comparison of adjectives.

Наші експериментальні дослідження в школі підтвердили ефективність використання малих літературних форм під час формування іншомовної граматичної компетентності учнів основної школи. Загальна ефективність наведеної поетапної методики, спрямованої на розвиток граматичної компетентності учнів основної школи за допомогою малих літературних форм, становить 35%.

Висновки. Отже, у процесі нашого дослідження було встановлено, що використання малих літературних форм є доцільним під час вивчення різних граматичних явищ і структур, адже вони слугують ефективним засобом формування іншомовної граматичної компетентності учнів основної школи. Наведено поетапну методику, спрямовану на розвиток граматичної компетентності учнів основної школи за допомогою малих літературних форм, яка складається з трьох основних етапів: 1) орієнтаційно-підготовчого; 2) тренувального; 3) ситуативно-варіативного. Дотримання всіх вищезазначених етапів сприятиме гармонійному та ефективному формуванню граматичної компетентності учнів основної школи.

Список використаної літератури:

1. Методика навчання іноземних мов і культур: теорія і практика : підручник для студентів / О. Бігич та ін. ; за заг. ред. С. Ніколаєвої. Київ : Ленвіт, 2013. 590 с.
2. Тригуб І. Формування граматичної компетенції у студентів немовних спеціальностей ВНЗ у процесі вивчення англійської мови. *Науковий вісник Міжнародного гуманітарного університету*. *Серія: Філологія*. 2014. № 10. Т. 2. С. 74–75.
3. Покідова К., Войналович Л. Доцільність використання малих літературних форм при формуванні граматичної компетентності учнів основного етапу. *Актуальні проблеми сучасної науки* : зб. наук. матеріалів XLII Міжнар. наук.-практ. інтернет-конф., м. Вінниця, 6 квітня 2020 р. Вінниця, 2020. Ч. 6. С. 13–17.
4. Comparative and Superlative Adjectives Stories. URL: https://www.usingenglish.com/files/pdf/comparative-and-superlative-adjectives-stories.pdf (дата звернення: 15.01.2022 р.).

Voinalovych L. The usage of small literary forms in the formation of foreign language grammatical competence of junior school students

The article is devoted to the problem of using small literary forms in the formation of foreign language grammatical competence of junior school students. It is emphasized that at the present stage of development of society with its tendency to globalization, development of international contacts and integration into the European space, mastering foreign languages is an integral part of this process. In this context, one of the priorities of modern education is grammatical competence, as it helps to clearly and logically formulate one's own thoughts and understand the thoughts of others, understand the structure of language, word formation and syntactic constructions. In view of this, it is proved that the use of small literary forms is appropriate in the study of various grammatical phenomena and structures because they serve as an effective means of forming foreign grammatical competence of junior school students. The step-by-step procedure aimed at the development of grammatical competence of junior school students with the help of small literary forms is presented, which consists of three main stages: 1) presentation; 2) practice; 3) creative. It is established that the purpose of the presentation stage is to acquaint students with the new grammatical phenomenon, to promote the beginning of the formation of speech grammar skills and to prepare for the perception of grammatical material. At this stage it is appropriate to use such a small literary form as proverbs and sayings and accordingly here receptive-reproductive exercises are used. It was found out that the purpose of the practice stage is to form automatisms in the usage of a certain grammatical structure. At this stage, preference is given to the usage of such a small literary form as short stories, and the acquisition of grammatical material is gained through reproductive exercises. It is determined that the purpose of the creative stage is the independent production by students of statements that contain certain grammatical structures to express their own thoughts with the help of such small literary forms as postcards and letters. At this stage, productive exercises of communicative value are used. It is proved that the observance of all the above stages will contribute to the harmonious and effective formation of grammatical competence of junior school students with the help of small literary forms.

Key words: *grammatical competence, small literary forms, stages of formation, foreign language competence, junior school students.*

УДК 373.3.091.33-027.22:784.011.26
DOI https://doi.org/10.32840/1992-5786.2022.80.1.14

С. В. Гмиріна
старший викладач кафедри академічного та естрадного вокалу
Інституту мистецтв
Київського університету імені Бориса Грінченка

ВОКАЛЬНА ПОПУЛЯРНА МУЗИКА ЯК ЗАСІБ ВИХОВАННЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

У статті розкривається виховний вплив вокальної популярної музики на молодших школярів у процесі її вивчення на уроках музичного мистецтва. У статті висвітлено аналіз останніх досліджень та публікацій з означеної проблематики. В тексті автором надано визначення таких понять, як «естрада», «спів». Також у статті конкретизовано властивості естрадної вокальної музики. Розкрито специфіку виконання академічної та естрадної музики. У статті автор акцентує увагу на тому, що важливим моментом під час виховання молодших школярів є спостереження батьками за тим, яку музику слухає їх дитина вдома та як вона впливає на його психіку й здоров'я. Здоров'язбережувальну функцію повинен мати вокальний навчальний репертуар, який підлягає вивченню школярами на заняттях з музичного мистецтва в загальноосвітній школі. У матеріалах обґрунтовано зміст процесу організації співу молодших школярів на уроках музичного мистецтва саме в естрадній манері виконання. Автор дотримується думки про те, що важливим є правильно організоване звукоутворення, яке впливає на відчуття «комфорту» голосу дитини, на її спів з легкістю та задоволенням. У тексті статті розкрито думку автора про те, що інтерес також є важливою умовою виховання у молодших школярів усталених художніх смаків до справжніх зразків популярної музики.

У статті розкрито важливість постановки правильного дихання у школярів; роботи з мікрофоном та спів під «мінус» або «плюс»; формування артистичної майстерності та готовності до створення власного індивідуального стилю сценічної поведінки. Важливим постулатом статті виступає думка автора про те, що ігрова діяльність не може бути вилучена з навчального процесу, адже вона допомагає краще осягнути зміст вокального твору, «вжитися» в образ головного героя та зрозуміти, що хотів у музиці та літературному тексті передати автор. Особливе значення у статті має самостійна робота молодших школярів, яка, на думку автора, активізує діяльність вихованців, посилює у них інтерес до навчання, розвиває творчість та привчає застосовувати набуті знання в практичній діяльності. Наприкінці статті автором приділено увагу психологічній підготовці учнів до їх концертного виступу на сцені. Перспективи подальших розвідок будуть стосуватися розроблення методики використання вокальної популярної музики у процесі навчально-виховної діяльності молодших школярів на уроках музичного мистецтва.

Ключові слова: *вокальна популярна музика, молодші школярі, уроки музичного мистецтва, виховання.*

Постановка проблеми. На сучасному етапі розвитку суспільства все більшої актуальності набуває проблема морального виховання особистості, що зумовлено процесами дегуманізації суспільних цінностей, тому ідея гуманізації всіх сфер людського буття сьогодні є необхідною і актуальною. Надзвичайно важливу роль у розвитку гуманної, культурної, творчої особистості відіграє мистецтво. Одним із найдоступніших видів мистецтва є спів.

Більшість представників сучасного покоління все більше тяжіє до прослуховування творів «легких» сучасних жанрів музичного мистецтва низького ґатунку. При школах та будинках дитячої творчості постійно збільшується кількість гуртків естрадно-виконавчого напрямку. Це пов'язано з тим, що така музика постійно тиражується засобами масової інформації і є відображенням запитів сьогодення.

Отже, перед учителями музичного мистецтва постає проблема організації навчально-виховного процесу з урахуванням інтересів, музичних уподобань учнів загальноосвітніх шкіл. Музичне навчання має одночасно і виховувати найкращі моральні якості в особистості, і розвивати її культурно, духовно та при цьому відповідати її інтересам, запитам.

Ще з раннього дитинства особливу увагу слід приділяти розвитку особистості. Саме у дитинстві формуються художньо-естетичні смаки, світогляд, культура людини, тобто закладається фундамент її подальшого розвитку. На нашу думку, музичне виховання треба будувати на найкращих зразках сучасного вокального мистецтва, а розпочинати цю роботи слід із молодшого шкільного віку.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. До проблеми виховання особистості зверталися представники різних наук, зокрема філософи,

© Гмиріна С. В., 2022

психологи, педагоги. Багатоаспектний внесок у визначення сутності естетичного ставлення особистості до мистецтва зроблено І. Зязюном, М. Киященко, Л. Левчуком, О. Семашко, проблему ціннісної природи естетичних почуттів досліджено у роботах психологів (Л. Виготський, О. Костюк), суттєвий внесок у розроблення методичних засад формування естетичного ставлення до мистецтва, зокрема формування естетичних смаків, зроблено вченими-педагогами (Д. Джола, Н. Миропольська, Г. Падалка, О. Рудницька, В. Шацька, А. Щербо). Багато філософів (зокрема, Л. Загітова) та культурологів (наприклад, Н. Брильова) зверталися до феномена музики.

Проблемі культурного розвитку особистості за допомогою використання вокальної популярної музики приділяли увагу Л. Каменецька, О. Немцова, А. Полозова, О. Попова, О. Сапожнік, А. Шейко, Г. Шостак. Роботи цих авторів присвячені музичному розвитку дітей середнього та старшого шкільного віку, їх навчанню естрадному співу. Такі дослідники, як В. Поляков, Н. Полякова, Г. Семячкіна, С. Цапик, Ю. Шпетна, у своїх роботах розглядали особливості розвитку дитячого голосу, музичне сприймання, музичні здібності, музично-слухове мислення молодших школярів.

Багато науковців зверталися до проблеми художнього розвитку особистості засобами вивчення української спадщини композиторів минулого. Серед них слід назвати Ю. Мережко, яка зверталась до національної вокальної спадщини у своїй науковій роботі «Формування художніх смаків старшокласників у процесі вивчення вокальної спадщини українських композиторів». Проте специфіка музичного виховання молодших школярів засобами вокальної популярної музики у навчально-виховному процесі загальноосвітньої школи недостатньо розглянута і потребує вивчення.

Мета статті полягає у розкритті виховного впливу вокальної популярної музики на молодших школярів у процесі її вивчення на уроках музичного мистецтва.

Виклад основного матеріалу. Перед тим, як почати вчити дітей співу, використовуючи твори сучасної популярної музики, маємо з'ясувати, чим є цей вид мистецтва.

По-перше, виникає питання щодо такого терміна, як «естрада». Не існує єдиного тлумачення поняття популярної музики або естрадної (або «естрадна музика», «легка музика», «розважальна музика», «сучасна музика»). Сам термін «естрада» виник у вітчизняному мистецтвознавстві на початку XX століття і об'єднував усі різновиди мистецтва легко сприйманих жанрів. Поняття «естрада» існує тільки у нас. За кордоном у Західній Європі та Америці це мюзик-холи, вар'єте, кабаре, шоу тощо.

Естрадному мистецтву властиві такі якості, як відкритість, лаконізм, імпровізація, святковість, оригінальність. Естрадна музика відрізняється доступністю музичної мови, мелодійністю та надзвичайною ритмічною простотою, що робить зразки її творів підходящими для дітей молодшого шкільного віку.

Зараз існує величезна кількість різних жанрів, напрямів і стилів музики. Сучасні жанри музики досить різноманітні як за своїми музичними формами, так і за рівнем естетичного збагачення. Школярі слухають найрізноманітнішу музику, вибираючи її навіть не скільки за своїми уподобаннями, скільки за популярністю, і батькам важливо простежити за тим, яку музику слухає їх дитина і як вона впливає на її психіку і здоров'я.

На рівні з музикою, яка справляє благотворний вплив, існує музика, небезпечна для людського здоров'я. Чи не всі дослідження сучасних учених різних країн обов'язково вказують на руйнівний вплив дуже гучних звуків на організм людини.

Вчителям музичного мистецтва сьогодні доводиться враховувати протиріччя між музикою, вивчення якої передбачено програмними вимогами навчальної програми та музикою, тиражованою засобами масової інформації. За словами педагога і композитора І. Красільнікова, музична свідомість дітей починає розділяти музичний матеріал на дві абсолютно різні галузі, які віддалені одна від одної не тільки за естетичними й художніми параметрами, але й за характером покладених в основу музичних уявлень звукового матеріалу. Відсутність «мостів» між цими галузями найчастіше приводить не до їх взаємного збагачення, а до витіснення однієї галузі іншою, і перемагає та, що залишає у свідомості дитини найбільш яскраве враження, будучи більш доступною та постійно присутньою в побуті. Саме тому необхідно вибрати шлях діалогу з учнями молодшого шкільного віку для прищеплення їм усталених смаків до справжніх прикладів музичного мистецтва, навіть естрадного спрямування.

Будь-яка людина навчається успішніше, якщо в неї є до цього інтерес. Особливо це стосується дітей. В дітей молодшого шкільного віку під час виконання неприємного навчального завдання виникає стрес, а особливо у дітей творчих, які, як правило, більш вразливі і не полюбляють виконувати завдання, які їм не цікаві. Велика кількість стресу може дуже сильно вплинути на дітей цього віку або взагалі раз і назавжди відбити прагнення до навчання музики, тому вчителю музичного мистецтва необхідно розробити урок таким чином, щоб дітям було цікаво навчатися, в них сформувалися правильні орієнтири у сфері сучасної популярної музики.

Оскільки спів – психофізіологічний процес, пов'язаний з роботою життєво важливих систем,

таких як дихання, кровообіг, ендокринна система, важливо, щоб голосоутворення було правильно організованим, щоб дитина відчувала комфорт, співала легко, із задоволенням.

Виконання вокальної популярної музики (або «естрадне виконання») та академічне виконання мають між собою багато спільного, але також мають достатньо відмінних рис. Специфіка академічної та естрадної музики різна, і це не може не вплинути на специфіку самого процесу навчання співу, тому перш ніж почати виховувати дітей засобами вокальної популярної музики слід ознайомитися з особливостями її виконання.

Під час естрадного вокалу відбувається пошук власного оригінального звуку, своєї характерної, легко відомої манери поведінки, а також сценічного образу. Таким чином, основною специфікою естрадного вокалу є пошук і формування свого неповторного, унікального голосу. В естрадному співі поєднується техніка академічного і народного співу, а також низка специфічних прийомів, характерних саме для естради.

Сьогодні на естраді співіснує багато різних музичних стилів і напрямів, таких як поп-музика, рок-музика, фолк-музика, реп, р'н'б, класичний джаз, соул і багато-багато їх різновидів. Кожному стилю відповідають своя манера виконання, свої вокальні прийоми, своя форма й образне наповнення змісту, однак для всіх виконавців однаковими є постановка дихання і постановка голосу.

Слід відзначити, що естрадна манера виконання є більш відкритою і природною. Незважаючи на, здавалося би, простоту естрадного співу, домогтися його якісного виконання часом складніше, ніж опанувати академічну техніку виконання. Крім того, перевагою сучасного естрадного вокалу є різноманіття доступних музичних напрямів, що максимально розширюють творчі можливості вокаліста.

На початковому етапі виконавської діяльності зі школярами необхідно звернути увагу на постановку їх дихання. Це досягається за допомогою вокальних технічних вправ, розспівок та правильно підібраного вокального естрадного репертуару.

Дихання у співі має виняткове значення, адже від нього залежать сила, краса і тривалість звуку. Дихання має бути рівномірним, вільним і природним. Не всі діти розуміють, як потрібно дихати. Вчителю необхідно послідовно і терпляче пояснювати, що вдих повинен бути коротким та енергійним, з невеликою затримкою, яка служить передумовою перед початком співу. Видих при цьому є рівномірним, поступовим і тривалим. Дихання виховується поступово, тому на початковому етапі навчання в репертуар потрібно включати пісні з короткими фразами з останньою довгої нотою або фразами, розділеними паузами. Далі вводяться пісні з більш тривалими фразами. Необхідно пояснювати учням, що характер дихання в різних піснях, як і настрій, не є однаковим.

Процес виховання дітей засобами співу сучасного музичного репертуару поєднує міцні та ґрунтовно відпрацьовані навички вокального дихання, звукоутворення, вміння відтворювати образ тощо.

У процесі виконавської діяльності з молодшими школярами додаються мікрофон і спів під «мінус» або «живий» супровід; це техніка роботи з мікрофоном, яка відбивається на загальній техніці вокального інтонування: від дихання до звукоутворення, артикуляції, а також полягає у певних можливостях зміни звуку голосу. Це й посилення динаміки, й набуття особливого вібрато, й використання ефекту відлуння, й зміна тембру тощо. Під час роботи з мікрофоном виникають додаткові вимоги до дикції, артикуляції, формування у виконавця вміння користуватись мікрофоном, а саме направляти його під потрібним кутом, тримати на достатній відстані від губ, відчувати його як продовження співочого апарату, як засіб подачі чистого посиленого голосу. В ході роботи з дітьми робота над їхньою дикцією є дуже важливою, оскільки слова є однією зі значних складових частин гарної пісні, де дикція має велике значення.

Суттєвим у співі із застосуванням мікрофону є його поєднання з додатковими електронними обробками та звукопідсилювальною технікою. Так, завдяки їх використанню у виконавця з'являються нові можливості, такі як варіювання звуку за рахунок різних компресорів та лімітерів, які дають змогу регулювати динаміку, атаку, рівень насиченості звуку, використовувати шепіт та напівшепіт. До певної міри це вже не спів, а речитатив, який використовується як особлива форма подачі текстового матеріалу, задля створення емоційної виразності сценічного образу.

Особливо відзначимо, що в естрадному співі виконавець може співати без резонаторів, тому що використання мікрофону дає змогу досягти потрібної динаміки за допомогою різноманітних засобів технічного оброблення голосу. Щоправда, при цьому слухачі, як правило, досить легко розрізняють власне співака «з голосом» від виконавця, який звучить тільки за рахунок уміло обробленого звукорежисером голосу, тому важливо, щоб діти усвідомлювали, що технічні приладдя лише допомагають виконавцеві знайти нові тембральні фарби у розкритті образного змісту творів, але не приховують недоліки вокальної техніки.

Оскільки особливістю естрадного співу є те, що від виконавця вимагається взаємодія з глядачем, то для досягнення цієї мети навчання на уроках з музичного мистецтва можна запропонувати дитині виконати твір другому учню або уявному слухачеві.

Коли дитина починає вчитися у школі, вона переходить від ігрової діяльності до навчальної, але гра не може бути повністю виключена з діяльності дітей. Для молодших школярів світ досі залишається в їхній уяві в образі великої гри. На заняттях з вокального виконавства дітям дається можливість пограти у рольову гру. Такою рольовою грою виступає музичний твір, у якому перед учнем постає завдання осягнути його зміст, зрозуміти, що хотів у музиці та словах передати автор. Учень стає учасником певної історії, розповідачем, очевидцем певних подій, або головним героєм. Тим паче, особливістю естрадного співу є те, що виконавець відтворює ці образи перед слухачем від власного імені, нібито ототожнюючи себе з героєм твору. Вірогідно, таке положення пов'язане з тим, що співаки нерідко стають і авторами своїх творів.

Цей різновид творчого спілкування зі слухачами потребує від співака комплексу особистісних якостей, психологічних властивостей виконавця, уміння втілити пісенний образ, повести певне коло слухачів за собою в ту чи іншу сферу почуттів і емоцій за рахунок своєї внутрішньої енергетики, здібності до особистісно-колективного, творчого спілкування під час концерту. Це ставить відповідні завдання щодо вокально-сценічної підготовки молодших школярів. В процесі естрадного співу необхідно формувати артистичну майстерність, готовність до імпровізаційності, створення власного індивідуального стилю сценічної поведінки.

Молодші школярі протягом усього дня схильні до різних емоційних впливів, таких як перезбудження, неспокій, емоційний розлад, тому урок музичного мистецтва для них повинен стати часом не тільки навчання, але й відновлення енергії фізичної, ментальної та духовної. Врегулювати емоційний стан школярів допоможуть спокійні вокальні композиції сучасного ґатунку. Прослуховування музичних творів молодшими школярами сприятиме швидкому розвитку у них фонетичного слуху.

Корисним під час навчання буде прослуховування учнями музичних творів у виконанні їх викладача. При цьому учень матиме нагоду почути пісню у «живому» виконанні, що є більш впливовим і вагомим у сприйнятті певного музичного матеріалу й музики загалом.

Розучування пісні на уроці – це дуже захоплюючий процес осягнення музичного образу твору, під час якого досягаються оволодіння вокальними і виконавськими навичками, розвиток музичних здібностей, художньо-образного мислення дітей.

Для того щоб розучування сучасного популярного зразку музичного твору виконувало виховну і розвивальну функцію, з перших занять треба привчати учнів до красивого і виразного співу, під час якого вони будуть отримувати естетичну насолоду, що збільшить їх інтерес до навчання. Домагаючись виразного виконання пісні, вчитель виховує у них естетичні почуття, смаки та судження, емоційну чутливість, здатність до глибокого естетичного переживання змісту твору.

Змалку школярам необхідно прищеплювати розуміння того, що музика – це відображення життя, дати зрозуміти дітям, що будь-яка гармонія, мелодія, фактура у певному творі не випадкові, а несуть у собі смислове значення.

У процесі навчання дітей співу з використанням сучасної популярної музики корисно давати їм самостійні завдання. Наприклад, запропонувати дитині самій вибрати твір, який вона б хотіла співати, та прийти на наступний урок, уже маючи деякі напрацювання. Самостійна робота над твором активізує діяльність вихованців, посилює у них інтерес до певного навчального репертуару і навчання, розвиває ініціативу, творчість і привчає застосовувати набуті знання в практичній діяльності.

Оскільки молодші школярі вже можуть добре орієнтуватися у просторі, відчувають потребу у фізичних рухах, а жанр естрадної музики є жанром синтетичним, що передбачає застосування різноманітних рухів, танців, то доречно спів на уроках музичного мистецтва поєднувати з різноманітними музично-ритмічними рухами (притопуваннями, плесканнями тощо).

Дітям притаманне зниження уваги після багаторазового повторення однієї пісні, тому це слід враховувати під час планування уроків. Краще менше часу приділити одному музичному твору і залишити подальше його розучування на наступний урок, ніж навчати дітей, коли їм матеріал уже не цікавий.

У процесі роботи з молодшими школярами бажано приділяти увагу формуванню у них вокально-сценічного образу. Не підлягає сумніву те, що надзвичайно важливим є процес загальнохудожнього, музично-естетичного розвитку особистості, адже всебічна підготовка має сприяти збагаченню духовного світу дитини і водночас забезпечити оволодіння ним технології естрадно-співацького інтонування.

Особливо важливою і заключною частиною в процесі навчання дітей сольного співу є підготовка їх до концертного виступу на сцені. Сценічне естрадне хвилювання – це одна з форм психічного стану особистості до і під час концертного виступу. Одними з найбільш істотних моментів поведінки співаючого на сцені є його сценічне самопочуття, ступінь хвилювання на естраді.

Для того щоб значно знизити рівень сценічного хвилювання, вчитель повинен формувати високий рівень психологічної стійкості в учнів. Спокій, доброзичливість, оптимізм учителя, навіювання впевненості у своїх силах дає набагато більш швидкі позитивні результати, ніж окрики, передражнення, грубий тон. В учня необхідно постійно розвивати почуття прекрасного, краси поведінки на сцені та в житті. Його потрібно переконати в тому, що кожен його виступ – це свято, а кожний вдалий виступ викликає у слухачів естетичну насолоду.

Любов до сцени, публічного виступу, естрадного самопочуття слід всіляко культивувати у молодших школярів. Цю думку висловлюють практично всі викладачі. Саме любов до сцени, естетична насолода, одержувана виконавцем від перебування на ній, допомагає, зрештою, подолати руйнівну силу естрадного хвилювання, навчитися його контролювати.

Концертні виступи є для дітей стимулом до роботи, вони спонукають дітей оновлювати і збільшувати свій репертуар, бути завжди в гарній виконавській формі.

Висновки і пропозиції. Пластика, акторська майстерність, спів необхідно розвивати у кожної дитини. Збагачення духовного світу та художніх уявлень дитини здійснює суттєвий позитивний вплив на вирішення однієї з головних проблем у навчанні естрадному співу, а саме стимулює прояв його творчої індивідуальності, розвиток здібності до особистісної інтерпретації музичного твору. У кожній дитині потрібно розкрити артиста, підкреслити її індивідуальність, підібрати репертуар, відповідний тембру голосу і темпераменту юного співака.

Найголовніше, що дає дітям дитяча естрада, крім відчуття сцени, – це дисципліна, повага до праці, «здорове» змагання.

Перспективи подальшого розвитку дослідження стосуватимуться розроблення методики використання вокальної популярної музики у процесі навчально-виховної діяльності молодших школярів на уроках музичного мистецтва.

Список використаної літератури:

1. Джола Д., Щербо А. Теорія і методика естетичного виховання школярів : навчально-методичний посібник. Київ : ІЗМН, 1998. 392 с.
2. Мережко Ю. Формування художніх смаків старшокласників у процесі вивчення вокальної спадщини українських композиторів : дис. … канд. пед. наук : спец. 13.00.02 ; Національний педагогічний університет імені М. Драгоманова. Київ, 2012. 243 с.
3. Миропольська Н. Уроки художньо-естетичного циклу в школі: навчання і виховання : навчальний посібник. Тернопіль : Начальна книга – Богдан, 2006. 240 с.
4. Падалка Г. Педагогіка мистецтва: теорія і методика викладання мистецьких дисциплін. Київ : Освіта України, 2008. 274 с.
5. Рудницька О. Музика і культура особистості: проблеми сучасної педагогічної освіти : навчальний посібник. Київ : АПН України, Інститут педагогіки і психології професійної освіти, 1998. 247 с.
6. Сапожнік О. Музично-естетичне виховання старшокласників на матеріалі сучасної популярної естрадної музики : автореф. дис. … канд. пед. наук : спец. 13.00.02 ; Київський національний університет культури і мистецтв. Київ, 2001. 20 с.
7. Шацкая В. Музыкально-эстетическое воспитание детей и юношества : сборник статей. Москва : Педагогика, 1975. 200 с.

Gmyrina S. Vocal popular music as a mean of education of elementary school students

The article reveals the educational impact of vocal popular music on elementary school students in the process of studying it at the classes of musical art. The article covers the analysis of recent researches and publications on this issue. In the text, the author provides the definitions for the concepts: «pop music», «singing». The article also specifies the characteristics of vocal pop music. The specifics of performing academic and pop music are also revealed. In the article, the author emphasizes that an important part in the upbringing of elementary school students is parents' observation over the music their child listens to at home and how it affects child's mental and physical health. The vocal repertoire, which is to be studied by students at the classes of musical art incomprehensive school, should also have a health-preserving function. The article presents the arguments for the process of organizing the singing of elementary school students at music classes, namely in pop style of performance. The author holds to the opinion that it is important to properly organize sound generation, which affects the feeling of «comfort» of the child's voice and the singing with ease and pleasure. The text of the article reveals the author's opinion that interest is an important condition for cultivating the established taste for art of elementary school students to the real standards of popular music.

The article shows the importance of right breathing of school students; proper dealing with a microphone and singing along to a backing track or lip-synching a song; developing of artistic skills and readiness to create one's own individual style of performing on the stage. An important postulate of the article is the author's opinion that play activities cannot be excluded from the educational process, because it helps understand the content of the vocal work better, get the feel of the image of the main character and understand what the author wanted to convey in a piece of music and a literary work. The individual work of elementary school students is of particular importance in the article, which, according to the author, intensifies the activities of students, strengthens their interest in learning, develops their creativity and teaches to apply the acquired knowledge in practice. At the end of the article, the author pays attention to the psychological preparation of students for their performance on stage. Directions for future research will be related to the development of methodology for using vocal popular music in teaching and educational activities of elementary school students at the classes of musical art.

Key words: *vocal popular music, elementary school students, classes of musical art, education.*

УДК 372.879.6
DOI https://doi.org/10.32840/1992-5786.2022.80.1.15

Г. В. Григоренко
кандидат педагогічних наук, доцент кафедри методик
викладання спортивно-педагогічних дисциплін
Донбаського державного педагогічного університету

Д. П. Григоренко
асистент кафедри методик викладання спортивно-педагогічних дисциплін
Донбаського державного педагогічного університету

ФОРМУВАННЯ СИЛОВИХ ЯКОСТЕЙ УЧНІВ ЗАКЛАДІВ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ В СТРУКТУРІ ЗАНЯТЬ ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ

Стаття має аналітичний характер. Актуальність проблеми полягає у необхідності цілеспрямованого та системного впровадження дієвих методик розвитку фізичних здібностей та оптимізації рухової діяльності, досягнення оздоровчих цілей фізичного виховання, формування культури здоров'я учнів. Проведено аналіз мотивації до занять фізкультурою, вдосконалення рухових характеристик, показників розвитку силових якостей, ставлення учнів до занять вправами з гирями. Визначено актуальність впровадження у програму з фізичного виховання загальноосвітніх закладів (9 клас) змістовного модулю «Вправи з гирями». Висвітлено узагальнені дані дослідження процесу формування силових якостей учнів на заняттях з фізичної культури. Отримано позитивні результати дослідження індивідуального формування та вдосконалення силових здібностей, зафіксовано зростання показників силових якостей. Динаміку позитивних змін силових якостей було зафіксовано як під час підтягування, так і під час згинання та розгинання рук. Цьому сприяли вправи з гирями, які можуть використовуватись як під час навчальних занять, так і за вибором учнів для їх самовдосконалення. Використання вправ з гирями, що були рекомендовані вчителям фізичної культури до впровадження в структуру уроку або в позаурочну діяльність, підтвердили, що особистісно орієнтований підхід до розвитку силових здібностей учнів сприяє формуванню та вдосконаленню їх силових якостей. Вчителю потрібно здійснювати дозування фізичних навантажень з урахуванням їх функціонально-енергетичної спрямованості, обсягу, термінів одноразового й серійного впливу вибраних вправ, інтервалів та форм відновлення після виконання вправ. Розроблення ефективних засобів і методів розвитку силових якостей – це одне із завдань, що стоїть перед учителем фізичної культури. Від підбору методів педагогічного впливу і визначення їх співвідношення, які вибрані вчителем, повністю залежать формування й удосконалення рівня фізичної підготовленості, розвитку здібностей до навчання рухів та інших особистісних якостей учнів. Результати дослідження дають змогу аргументовано стверджувати, що застосування сучасних методик виховання рухових якостей, які було системно впроваджено у навчально-виховний процес, мали суттєвий вплив на формування та вдосконалення силових здібностей учнів.

Ключові слова: *фізичні якості, фізичні вправи, рухова діяльність, рухові здібності, рухові навички, сила, гирьовий спорт, варіативний модуль, вправи з гирями.*

Постановка проблеми. Розвиток сучасного суспільства потребує системних змін у всіх сферах життєдіяльності, особливо в освітній, на яку покладено реалізацію її оздоровчої функції. На оновлення змісту освіти з фізичної культури та фізичного виховання постійно впливає активізація процесу розвитку творчих і рухових здібностей учнів, умінь та навичок, застосування набутих знань із фізичної культури та фізичного виховання для вирішення освітніх, оздоровчих та розвивальних завдань. Актуальність означеного питання зумовлена необхідністю цілеспрямованого та системного фізичного виховання учнівської молоді, досягнення оздоровчих цілей, застосування дієвих методик розвитку фізичних здібностей, набуття міцного здоров'я та оптимізації їх рухової діяльності [2–7].

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Фізична підготовка учнів являє собою педагогічний процес, що спрямований на виховання фізичних здібностей, серед яких слід відзначити силу. Питання теорії та методики фізичного виховання учнів у загальноосвітніх закладах розглядалися у наукових роботах В. Ареф'єва, А. Гужаловського, В. Григоренка, С. Жевага, М. Зубалій, М. Носко, Т. Круцевич, В. Мудрик, Є. Столітенка, Б. Шияна, де викладено основи побудови навчального процесу з формування рухових навичок, активізації фізичної активності зі впровадженням у навчально-виховний процес сучасних методик та досвіду

© Григоренко Г. В., Григоренко Д. П., 2022

педагогів-новаторів. Питання визначення ступеня розвитку рухових здібностей учнів та методики їх формування й удосконалення розглядаються у роботах Л. Волкова, М. Дейкун, Т. Круцевич, Г. Лубишевої, М. Носко, Л. Сергієнка, А. Худолія.

Впровадження гирьового спорту у навчально-виховний процес як одного з видів спорту, що сприяє формуванню силових характеристик особистості, висвітлено у наукових працях В. Андрейчука, А. Горбова, А. Добровольського, В. Тихонова. Гирьовий спорт – це силовий вид спорту, основою якого є підйом гирь максимальну кількість раз за умовний проміжок часу в положенні стоячи. Вправами з гирями можна займатися на відкритому спортивному майданчику, в рекреації, приміщенні, спортивній залі, в домашніх умовах.

Багато науковців звертають увагу на те, що саме регулярне оновлення освітніх програм та корегування нормативних показників набутих учнями компетентностей сприяють творчому підходу вчителя до досягнення позитивних результатів з формування рухових навичок, зокрема силових. У навчальній програмі з фізичної культури для учнів загальноосвітньої школи в змістовій лінії «Здоров'я і безпека» акцентується увага на тому, що учні повинні «свідомо ставитися до власного здоров'я та здоров'я інших; вміти організувати гру чи інший вид рухової діяльності, спілкуватися в різних ситуаціях фізкультурно-спортивної діяльності, нівелювати конфлікти, здобувати чесну перемогу та з гідністю приймати поразку, дотримуватися правил чесної гри, усвідомлювати важливість дотримання санітарно-гігієнічних вимог під час виконання фізичних вправ, розуміти значення рухової активності в житті людини для покращення здоров'я, формувати навички самоконтролю в процесі занять фізичною культурою, дотримуватися правил безпечної поведінки під час уроків, змагань та інших форм фізичного виховання» [2].

Мета статті полягає у дослідженні процесу формування силових якостей учнів закладів загальної середньої освіти у структурі занять фізичної культури.

Виклад основного матеріалу. Здорова молода особистість є запорукою стабільного розвитку нашої країни. Саме на заклади освіти покладено виконання оздоровчої функції, яка потребує організації системної комплексної роботи. Вчителю важливо усвідомлювати, що сучасна високоякісна освіта спрямована на особистісно орієнтований розвиток людини, формування її самосвідомості, норм і цінностей, навичок спілкування та прийняття рішень, умінь управляти своїми бажаннями, долати перешкоди, впливати на діяльність інших; це набуття звичок, необхідних для успішного інтегрування у суспільні відносини та самостійне життя.

Гирьовий спорт – це циклічний силовий вид спорту, що спрямований на розвиток основних фізичних якостей людини, а саме сили та силової витривалості. Він дає змогу досягти максимального рівня фізичної працездатності, тобто сприяє зростанню функціональних можливостей організму людини [1; 2].

Для досягнення мети дослідження ми провели аналіз мотивації учнів до занять фізкультурою і спортом, удосконалення силових якостей. Під час дослідження було встановлено, що основними мотивами до систематичних занять учнів фізкультурою і спортом є удосконалення конституції тіла та особистого психосоматичного стану здоров'я; розвиток рухливої діяльності, особливо силових якостей, ведення активного способу життя, активна участь у змаганнях; досягнення упевненості у своїх можливостях; відмова від шкідливих звичок, здоровий спосіб життя, загартування організму; активна форма відпочинку, відновлення психічних і фізичних можливостей людини.

Задля цілеспрямованого вдосконалення рухових якостей учнів Міністерством освіти та науки України було удосконалено та затверджено Наказом від 23 жовтня 2017 року Програму з фізичного виховання загальноосвітніх закладів [2]. Навчальна програма забезпечує формування фізично та всебічно розвиненої особистості, побудована за модульною системою. Вона містить обов'язкову та варіативну складові частини. Враховувати треба те, що вчителі фізичної культури можуть розробляти свої варіативні модулі до цієї програми за вибраним видом спорту, але необхідно пройти їх експертизу та затвердження щодо впровадження, тому багато фахівців використовують запропоновані модулі програми фрагментарно або у роботі спортивних секцій та гуртків у навчальному закладі за наявності необхідного обладнання, інвентарю й за бажанням учнів.

Автори модулю «Вправи з гирями» А. Ребрина, Г. Коломоєць рекомендують починати його вивчення у 9 класі [2]. Ми згодні з цим акцентом на дев'ятикласників, враховуючи вікові особливості формування рухових навичок учнів-підлітків, а за необхідності з можливістю проводити їх індивідуальне корегування.

Опитування учнів (n = 58), яке було проведено нами у 9 класах загальноосвітніх закладів, показало, що бажання регулярно займатись вправами з гирями виявили 34,48% учнів; зацікавленість до занять – 32,75%; спочатку просто поспостерігати за тренуваннями та виконанням вправ побажали 20,68% учнів; не цікавляться цим видом спорту 12,06%.

Вважаємо, що саме у цьому віці достатньо багато учнів потребують цілеспрямованого та системного впливу на розвиток і вдосконалення

рухових якостей (фізичної сили, спритності (координованості), витривалості, гнучкості тощо). Наведені дані дають нам змогу констатувати той факт, що більшість опитаних підлітків має бажання під керівництвом учителя займатися вправами з фізичного самовдосконалення на уроках та позаурочний час. Спираючись на орієнтовні навчальні нормативи для оцінювання розвитку фізичних (силових) якостей учнів 9 класів, ми визначили рівні їх компетентності, які наведені у табл. 1.

Представлені у табл. 1 дані були проаналізовані та дали нам змогу підібрати найбільш ефективні вправи з гирями для формування основних видів силових якостей у процесі групових, індивідуальних та самостійних занять для учнів означеної вікової групи. Під час формування в учнів силових якостей як у процесі навчальних, так і під час самостійних занять вчителю необхідно враховувати, яку силу треба визначити пріоритетною на заняттях фізичної культури (максимальну, абсолютну, швидкісну силу або силову витривалість). Отже, творчий підхід учителя до побудови уроку за умови додержання методик проведення уроку фізичної культури або тренування дає можливість проводити його так, що учні з нетерпінням чекають уроків, запропоновані вправи виконують організовано, чітко, а їх виконання вдосконалюють під час самостійних занять [3; 6].

Для розвитку силових якостей використовують фізичні вправи, тобто силові вправи, виконання яких потребує від учнів більшої величини зусиль, ніж звичайних. Складаючи комплекси вправ, маємо знати, що вправи повинні бути простими, доступними і безпечними [1]. Багаторазовий підйом гирі з урахуванням правильності техніки виконання вправи вимагає умінь ефективно й економно витрачати свої фізичні та функціональні можливості. Вправи за технікою виконання повинні бути нескладним, не потребувати страхування й допомоги. Вчителю треба вибирати ті вправи, які рекомендує програма з фізичної культури, доповнюючи та ускладнюючи їх залежно від підготовки учнів. Рухи, які вже добре засвоєні, є провідними під час заняття, тому що на їх вивчення не потрібно додаткового часу. Під час складання рекомендацій щодо спрямованості впливу силових вправ ми враховували їх специфіку, зокрема вид вправи, величину обтяження, кількість повторів, швидкість та темп виконання, тривалість відпочинку між підходами.

У гирьовому спорті існує багато вправ, але основними вважаються такі:

– поштовх двох гирь: закидаються на груди (вихідне положення) → гиря виштовхується за допомогою підсіда на повністю випрямлені руки над головою → гиря фіксується і після команди приймається вихідне положення (гирі на грудях);

– ривок гирі: безперервним рухом підняти гирю вгору на пряму руку і зафіксувати її → після команди, не торкаючись гирею тулуба, опустити гирю в замах для наступного підйому (у момент фіксації коліна і тулуб повинні бути випрямлені і нерухомі, вільна рука зупинена); під час старту або зміни рук → додатковий замах для розгону [1].

Виконання цих вправ дає можливість розвитку різних груп м'язів, швидкісної сили, силової витривалості й комплексне визначення та формування індивідуальних силових здібностей. На нашу думку, досить доречним було впровадження у програму з фізичного виховання загальноосвітніх закладів змістовного модулю «Вправи з гирями» [2]. Основною метою означеного модулю є забезпечення мотивації до занять; опанування основами техніки і тактики вправ з гирями; розвиток індивідуальних загальнофізичних резервів організму і рухових навичок; формування морально-етичної і вольової поведінки.

Змістове наповнення занять формується вчителем фізичної культури самостійно з модулів варіативної складової частини. Плануючи свою роботу, вчитель надає учням необхідну теоретичну підготовку, включаючи техніку безпеки життєдіяльності під час проведення занять. Оволодіння спеціальною фізичною та техніко-тактичною підготовкою передбачає набуття знань, умінь та навичок виконання вправ з гирями. Саме ці види підготовки учнів спрямовані на розвиток та вдосконалення їх фізичних якостей та здібностей.

Спеціально-допоміжні, силові, оригінальні вправи, що рекомендовано виконувати учням, сприяють загальному фізичному розвитку та можуть виконуватись під час ранкової гімнастики, самостійних занять на спортивному майданчику, в рекреації [2]. Це можуть бути вправи з предметами та без предметів; вправи з інших видів спорту; вправи для розвитку сили, швидкості, спритності,

Таблиця 1

Показники розвитку силових якостей учнів 9 класів (n = 58)

Показники фізичних якостей		Рівень компетентності							
		низький	%	середній	%	достатній	%	високий	%
Сила: підтягування (кількість разів)	Хлопці у висі (n = 25)	до 3	12,0	> 3	20,0	≥ 7	44,0	≥ 10	24,0
	Дівчата у висі лежачи (n = 33)	до 5	15,2	> 5	33,3	≥ 15	33,3	≥ 18	18,2
згинання та розгинання рук в упорі лежачи (*кількість разів*)	Хлопці від підлоги (n = 25)	до 12	12,0	> 12	48,0	≥ 18	20,0	≥ 25	20,0
	Дівчата від лави (n = 33)	до 8	18,2	> 8	36,3	≥ 12	30,3	≥ 15	15,2

гнучкості, координації рухів, витривалості. Можна також виконувати підтягування на перекладині, згинання та розгинання рук в упорі лежачи; колові рухи з гирею в руках; згинання та розгинання рук із гирею у ліктьових суглобах; нахили в боки з гирею в опущених руках, не забуваючи про безпеку під час виконання вправ. Силові вправи повинні виконуватись у поєднанні з вправами на розслаблення й розтягування. Для цього можна зробити кілька вільних розслаблених махів однією ногою в опорі на іншу ногу. Великі обсяги силових вправ можуть привести до короткочасної дискоординації в роботі м'язів учня. Рекомендується виконати вправи на точність і координацію рухів (декілька прискорень по 30–50 метрів тощо).

Оцінювання набутих компетентностей відбувається згідно із запропонованими авторами програми нормативами. Вчителі часто практикують декілька видів педагогічного контролю (вхідний, поточний, проміжний, підсумковий), які дають змогу не тільки виявити рівень підготовки учнів, ефективність застосування методів, але й проводити індивідуальне корегування навантаження, підбору вправ для спеціальної фізичної підготовки та удосконалення, оновлення змісту техніко-тактичних напрямів занять.

Вхідний контроль має на меті з'ясування організаційних питань у плануванні та вирішенні основних завдань у роботі з учнями за вибраним напрямом. Поточний контроль найчастіше виконує корегувальну функцію для визначення позитивних моментів, удосконалення та підвищення ефективності наступних занять. Проміжний контроль може відбуватися у формі позакласного виховного заходу із залученням учнів декількох класів, мета якого полягає у пропаганді здорового способу життя, популяризації гирьового спорту та змагань за право називатися «сильнішим серед сильних». Змагальна спрямованість такого педагогічного контролю сприяє розвитку фізичних якостей та здібностей особистості учнів; формуванню персональної та колективної відповідальності як під час занять, так і в ході змагань; розвитку уваги, вольових якостей особистості; набуттю досвіду участі у спортивних заходах.

Форми підсумкового контролю можуть бути різними, але його основа – це набуті учнями компетентності, які надають автори програми. Ми рекомендували вчителям тестування силових здібностей школярів за рівнем їх розвитку. Від підбору методів педагогічного впливу і визначення їх співвідношення, які вибрані вчителем, у повному обсязі залежать формування та вдосконалення рівня фізичної підготовленості, фізичного розвитку, здібностей до навчання рухів та інших особистісних якостей учнів. Так, ми можемо констатувати позитивну динаміку росту силових якостей набутих компетентностей учнів усіх 4 рівнів.

Під час фіксації підсумків проведеного дослідження (підтягування) показники низького рівня зменшилися у хлопців на 4,0%, у дівчат – на 6,0%. Особливими є також показники середнього рівня досягнутих компетентностей. У хлопців та дівчат ці показники знизились на 8,0% та 3,0% відповідно. Це зниження ми пояснюємо тим індивідуальним резервом, який мали деякі учні, а під час застосування рекомендованих вправ змогли досягти більш високих результатів і кращих показників. Помітно зростання достатнього та високого рівнів у хлопців на 4,0% та 8,0% відповідно. У дівчат зростання достатнього та високого рівнів дорівнює 6,0% у кожному.

Динаміку змін силових якостей було зафіксовано під час згинання та розгинання рук. У хлопців низький рівень має зменшення на 4,0%, середній –на 12,0%, у достатньому та високому рівнях ми зафіксували підвищення на 8,0% відсотків відповідно. У дівчат під час згинання та розгинання рук від лави показники були такими: низький рівень має зменшення на 3,0%, середній – на 3,0%, у достатньому рівні змін не відбулося, а у високому наявне підвищення на 6,0%.

Отримані дані підтверджують дієвість системного впливу силових вправ на розвиток і вдосконалення силових якостей учнів, а вчителями на уроках фізичної культури виховується позитивне ставлення учнів до індивідуальної рухової активності як компоненту здорового способу життя. Всі етапи уроку мають ознаки оздоровчої спрямованості, враховують вікові, індивідуальні особливості психофізичного розвитку учнів 9 класів.

Висновки і пропозиції. У нашому дослідженні ми експериментально довели, що рекомендовані силові вправи з гирями, які передбачають формування в учнів силових якостей, сприяли зростанню мотивації до занять фізичною культурою та ведення здорового способу життя. Слід також звернути увагу на те, що розроблення ефективних засобів і методів розвитку силових якостей – це одна з найважливіших задач, яка стоїть перед учителем фізичної культури. Під час вибору методів силової підготовки вчителю необхідно віддавати перевагу методу повторних зусиль, що супроводжується збільшенням м'язової маси, сприяє підвищенню щільності занять. З огляду на те, що вправи з гирями можна виконувати в умовах освітнього закладу, рекреації та вдома, їх можна рекомендувати учням для включення в тренування з фізичного вдосконалення особистих рухових якостей. Необхідно також зазначити, що до таких занять поза навчальним закладом можна залучати членів родини, однолітків. Такі заняття сприяють популяризації гирьового спорту та активного способу життя.

Список використаної літератури:

1. Андрейчук В. Методичні основи гирьового спорту : навчально-методичний посібник. Львів, 2007. 500 с.
2. Навчальна програма «Фізична культура. 5–9 класи». URL: https://mon.gov.ua (дата звернення: 13.01.2022).
3. Григоренко Г., Григоренко Д. Формування позитивного ставлення учнів до фізичного виховання та здорового способу життя. *Інноваційна педагогіка*. 2019. Вип. 13. Т. 2. С. 86–90.
4. Національна стратегія з оздоровчої рухової активності в Україні на період до 2025 року «Рухова активність – здоровий спосіб життя – здорова нація». URL: http://dsmsu.gov.ua (дата звернення: 10.01.2022).
5. Руховий розвиток та стан здоров'я школярів та студентів навчальних закладів / М. Носко, Ю. Гришко, Ю. Носко, М. Дейкун. *Вісник Чернігівського національного педагогічного університету. Серія: Педагогічні науки*. 2017. Вип. 142. С. 126–129.
6. Педагогічні технології особистісно орієнтованого формування в учнів загальноосвітньої школи культури здоров'я: теорія та практика : навчальний посібник / за ред. В. Григоренко, С. Омельченко. Слов'янськ : вид-во СДПУ, 2010. 346 с.
7. Rybalko L., Yopa T., Hagner-Derengowska M. Motor activity as an indicator of a healthy way of life. *Journal of Physical Education and Sport*. 2021. Vol. 21 (Suppl. issue 5). Art. 374. P. 2813–2819.

Hryhorenko H., Hryhorenko D. Formation of strength qualities of students of general secondary education institutions in the structure of physical education classes

The article is analytical. The urgency of the problem is the need for purposeful and systemic implementation of effective methods of development of physical abilities and optimization of motor activity, achievement of health purposes of physical education, forming a culture of health of students. Granted analysis of motivation to physical education, improvement of motor characteristics; indicators of development of power qualities; attitude of students to exercise exercises with weights. The relevance of the introduction into a program on physical education of general educational institutions (grade 9) of the content module "Exercises with kettlebells" is determined. The generalized data of investigation of the process of forming the power qualities of students on physical culture classes are highlighted.

The positive results of the study of individual formation and improvement of power abilities were obtained, the growth of force qualities indicators was recorded. The dynamics of positive changes in power qualities were recorded both during tightening and in flexion and extensions of hands. This was facilitated by exercises with weights that can be used both during training and the choice of students for their self-improvement. The use of exercises with weights that were recommended by teachers of physical culture to introduce a lesson in the structure or leisure activity confirmed that a person-oriented approach to the development of students' strength abilities contributes to the formation and improvement of their power qualities. The teacher needs to be dosage of physical activity taking into account their functional and energy orientation, volume, timing of disposable and serial influences of selected exercises, intervals and recovery forms after performance. From the selection of methods of pedagogical influence and determination of their relationships chosen by the teacher depends on the formation and improvement of the level of physical fitness, the development of abilities to the training of movements and other personal qualities of students. The results of the study can be argued to argue that the use of modern methods of education of motor qualities that were systematically introduced into the educational process had a significant impact on the formation and improvement of the power abilities of students.

Key words: *physical qualities, physical exercises, motor activity, motor abilities, motor skills, strength, kettlebell lifting, variable module, exercises with kettlebells.*

УДК 373.3.015.31:39(045)
DOI https://doi.org/10.32840/1992-5786.2022.80.1.16

С. М. Єлдінова
кандидат філологічних наук, доцент,
доцент кафедри методик дошкільної та початкової освіти
Центральноукраїнського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка

ВИКОРИСТАННЯ УКРАЇНСЬКИХ НАРОДНИХ ТРАДИЦІЙ ТА ЗВИЧАЇВ У ФОРМУВАННІ ГРОМАДЯНСЬКОЇ ПОЗИЦІЇ УЧНІВ МОЛОДШИХ КЛАСІВ НА УРОКАХ «Я У СВІТІ»

Статтю присвячено вивченню використання українських народних традицій та звичаїв у формуванні громадянської позиції учнів молодших класів на уроках суспільствознавчого циклу. Одним із стратегічних завдань, визначених у Національній доктрині розвитку освіти України у XXI столітті, є створення умов для формування освіченої людини, творчої особистості громадянина, реалізації та самореалізації його природних здібностей і можливостей в освітньому процесі. Дуже важливо сьогодні приділяти велику увагу вихованню громадянської позиції молодших школярів, адже світ невпинно змінюється, а вічні моральні людські цінності, закладені в народних звичаях, залишаються назавжди. Серед різноманітних засобів впливу на молодь і дітей високий виховний потенціал належить народним традиціям та звичаям. Від того, як виховуються маленькі громадяни України, залежить майбутнє всієї країни.

Великого значення сьогодні набувають пошук і розроблення педагогічних підходів до формування громадянської позиції дітей молодшого шкільного віку. Для кожної людини батьківщина починається з перших вражень дитинства, з землі, яку побачила, відчула вперше, на якій зробила свої перші кроки. Любов до батьківщини виникає з почуття прихильності до місць, де людина народилася і виросла. Кожна нація, кожен народ має свої звичаї, що вироблялися протягом багатьох століть. Народні звичаї охоплюють усі ділянки громадського, родинного і суспільного життя.

Система роботи з формування громадянської позиції молодших учнів засобами народних традицій включає два компоненти, а саме змістовий та процесуальний, на базі яких вибудовуються інші. До важливих компонентів системи відносимо зміст роботи, діяльність учителя та учнів, методи та форми роботи. До змістового компоненту відносимо зміст роботи з формування громадянської позиції засобами народних традицій та звичаїв, в основі чого лежить соціокультурна лінія, що являє собою перелік тем, спрямованих на добір відповідних традицій, що знайомлять з історією, духовною культурою, звичаями та є засобами опанування загальнолюдськими духовними цінностями, нормами регулювання відносин між націями, поколіннями шляхом естетичного, морального розвитку особистості.

Народний календар характеризується різноманіттям національних традицій, що відображають життя, побут, харчування, господарювання, родинні стосунки українців. Покажемо це на прикладі уроку на тему «Державні, релігійні та народні свята в Україні».

Знайомлячись зі святами зимового циклу, молодші школярі розуміють, як важливо, коли в сім'ї панують злагода та довіра між її членами, коли батьки піклуються про своїх дітей та шанують предків, коли в сім' ї є любов та гармонія стосунків між різними поколіннями, коли старші члени родини прислуховуються до думки молодших.

Готуючись до зимових свят та відтворюючі давні українські традиції, діти навчаються бути щедрими, допомагати хворим, слабшим, сиротам, розуміють, що треба дбати про своє здоров'я, займатися спортом, розвивати свої творчі здібності, піклуватися про охорону навколишнього середовища. Отже, це дає нам змогу дійти висновку про важливість та необхідність використання здобутків народної спадщини, яка залишається невичерпним джерелом розвитку та виховання молодшого покоління.

Ключові слова: *громадянська позиція, народні традиції, молодші школярі, освіта, виховання, народні звичаї.*

Постановка проблеми. Одним із стратегічних завдань, визначених у Національній доктрині розвитку освіти України у XXI столітті, є створення умов для формування освіченої людини, творчої особистості громадянина, реалізації та самореалізації його природних здібностей і можливостей в освітньому процесі. Від того, як виховуються маленькі громадяни України, залежить майбутнє всієї країни, тому дуже важливо сьогодні приділяти велику увагу вихованню громадянської позиції молодших школярів, адже світ невпинно змінюється, а вічні моральні людські цінності, закладені в народних звичаях, залишаються назавжди. Серед різноманітних засобів впливу на молодь

© Єлдінова С. М., 2022

і дітей високий виховний потенціал належить народним традиціям та звичаям.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Сучасні дослідження проблеми патріотичного виховання та громадянської позиції молодших учнів ґрунтуються на фундаментальних працях А. Алексюк, І. Беха, О. Вишневського, М. Стельмахович, Т. Усатенко.

У XXI столітті проблему формування громадянської позиції засобами народних традицій та звичаїв у учнів початкової школи вивчають вітчизняні педагоги, такі як С. Долецька, М. Качур, О. Коркішко, П. Вербицька, Л. Момотюк, учителі-практики, зокрема І. Керсова, О. Дідур, Н. Шпичак. У своїх дослідженнях науковці акцентують увагу на висвітлені виховних та розвивальних можливостей народних традицій та звичаїв, які пробуджують громадянську позицію, вчать розуміти й передавати словами почуте й побачене, сприяють формуванню духовних цінностей особистості та навчають широко використовувати їх на уроках.

Мета статті. Головною метою роботи є дослідження використання українських народних традицій та звичаїв як засобу формування громадянської позиції учнів молодших класів на уроках «Я у світі».

Виклад основного матеріалу. Сьогодні великого значення набувають пошук і розроблення педагогічних підходів до формування громадянської позиції дітей молодшого шкільного віку. Для кожної людини батьківщина починається з перших вражень дитинства, з землі, яку побачила, відчула вперше, на якій зробила перші кроки. Любов до батьківщини виникає з почуття прихильності до тих місць, де людина народилася та виросла. Протягом багатьох століть український народ створював традиції, які притаманні тільки йому.

Кожна нація, кожен народ має свої звичаї, що вироблялися протягом багатьох століть. Народні звичаї охоплюють всі ділянки громадського, родинного і суспільного життя. Звичаї – це ті неписані закони, якими керуються в найменших щоденних і найбільших всенаціональних справах [3, с. 115]. Звичаї та мова – це елементи, що об'єднують окремих людей в один народ, в одну націю. Звичаї виробилися протягом усього довгого життя і розвитку кожного народу.

К. Ушинський писав у своїх працях про важливість у виховному процесі пам'яток народної культури: «Виховання, створене самим народом і побудоване на народних засадах, має ту виховну силу, якої немає у найліпших системах, заснованих на абстрактних ідеях, або запозичених у іншого народу» [6, с. 275].

Молодший шкільний вік має низку притаманних лише йому психологічних і соціально-педагогічних характерних особливостей. Дитина стає членом шкільного колективу, що вимагає від неї побудови відносин як між ровесниками, так і з дорослими людьми.

Для подальшого поглиблення формування громадянської позиції молодших школярів на уроках «Я у світі» засобами народних традицій розроблено систему з комплексним використанням засобів музики та живопису, що включає форми й методи найбільш ефективного впливу на формування громадянської позиції дитини.

Під час формування громадянської позиції учнів молодших класів засобами народних традицій на уроках «Я у світі» було враховано низку загальнодидактичних, власне методичних принципів взаємодії мистецтв у навчально-виховному процесі, принципів етнопедагогіки та сучасної освіти.

Система роботи з формування громадянської позиції молодших учнів засобами народних традицій включає два компоненти, а саме змістовий та процесуальний, на базі яких вибудовуються інші. До важливих компонентів системи відносимо зміст роботи, діяльність учителя та учнів, методи та форми роботи. До змістового компоненту відносимо зміст роботи з формування громадянської позиції засобами народних традицій та звичаїв, в основі якого лежить соціокультурна лінія, що являє собою перелік тем, спрямованих на добір відповідних традицій, що знайомлять з історією, звичаями та духовною культурою і є засобами опанування загальнолюдськими культурними й духовними цінностями, нормами регулювання відносин між поколіннями, націями шляхами естетичного, морально-етичного розвитку особистості.

Процесуальний компонент становить взаємопов'язану діяльність учителя та учнів, яка виражається у способах використання, організаційних формах роботи, методах, прийомах та видах виховної діяльності [4, с. 14].

Кожна дібрана нами національна традиція реалізувалася через систему засобів музики й живопису, які використовувалися трьома способами, а саме безпосереднім, комплексним та опосередкованим. У процесі роботи застосовуються різні організаційні форми, серед яких важливе місце посідають колективна, групова та індивідуальна. Діяльність учителя та учнів реалізовується також у процесі використання різних методів навчання, у тому числі засобами взаємодії вчителя й учнів на уроці, такими як бесіда, розповідь, пояснення, робота з підручником.

Формування громадянської позиції молодших школярів націлює на формування у них ціннісних понять. У зв'язку з цим варто наголосити на понятті «цінності», яке є досить широким. І. Бех зазначає, що цінність – це все, що є для особистості значущим і важливим, при цьому враховується її соціальна або психологічна природа [1, с. 8].

Для роботи над формуванням громадянської позиції учнів 3–4 класів засобами народних звичаїв важливо вибудувати ієрархію цінностей, яка розкриває дух традиції і ментальність українського народу. Це насамперед абсолютні цінності, такі як доброта, чесність, справедливість, милосердя; національні цінності, зокрема любов до рідної культури, мови, національних свят і традицій; сімейні цінності, а саме відповідальність за інших членів сім'ї, здоровий спосіб життя, любов до праці.

Народний календар характеризується різноманіттям національних традицій, які відображають життя, побут, харчування, господарювання, родинні стосунки, народні знання українців.

Покажемо це на прикладі уроку на тему «Державні, релігійні та народні свята в Україні» [2, с. 98]. Під час вивчення цієї теми доцільно провести бесіду «Народний календар», познайомити учнів із традиціями та обрядами, характерними для тієї чи іншої пори року. Знайомлячись з українськими зимовими святами, діти дізнаються про те, що зимовий цикл свят припадає на зимове сонцестояння та початок нового року, коли людина хоче передбачити своє майбутнє і, можливо, якось на нього вплинути, тому в зимових обрядах так багато колядувань, щедрувань, ворожінь.

З циклу зимових свят зупинимось на Дні святого Миколая та Святому вечері. За переказами, святитель Миколай намагався робити добрі справи без розголосу й таємно. В ніч на 19 грудня до кожної дитини приходить святий Миколай і кладе під подушку подарунки. Розповідаючи учням про вчинки святого Миколая, вчитель має акцентувати їхню увагу на тому, що вони теж можуть піклуватися та допомагати людям, які цього потребують.

Святий вечір припадає на 6 січня – день, коли кожна сім'я створює у своєму домі затишок. Як тільки на небі засяє перша зірка, що сповіщає про народження Христа, сім'я сідає за урочисту вечерю. Саме цього вечора діти носять кутю до родичів та хрещених батьків, а також до самотніх людей, щоб і їм було з ким розділити радість Святого вечора, колядники співають колядки, бажають урожаю, багатства, усіляких гараздів.

У 4 класі доцільно провести захід «Українські вечорниці», на якому діти знайомляться з українськими оберегами, піснями, починають розуміти, за що треба поважати та зберігати українські цінності роду. Проведення такого свята допомагає укріпленню взаємозв'язку «сім'я – школа – учень – вчитель» та поширює й укріплює знання про народні українські традиції.

На прикладі зимових свят молодші школярі розуміють, як важливо, коли в сім'ї панують злагода та довіра між її членами, коли батьки піклуються про своїх дітей та шанують предків, коли в сім'ї є любов та гармонія стосунків між різними поколіннями, коли старші члени родини прислуховуються до думки молодших членів сім'ї.

Готуючись до зимових свят та відтворюючі давні українські традиції, діти навчаються бути щедрими, допомагати хворим, слабшим, сиротам, розуміють, що треба дбати про своє здоров'я, займатися спортом, розвивати свої творчі здібності, дбати про охорону навколишнього середовища.

Висновки і пропозиції. Підсумовуючи сказане, зазначимо, що ми розглянули лише деякі народні традиції у вихованні громадянської позиції учнів молодших класів. Проте це дає нам змогу дійти висновку про важливість та необхідність використання здобутків народної спадщини, яка залишається невичерпним джерелом розвитку та виховання молодшого покоління. Актуальними видаються питання формування професійності педагогів у використанні народних традицій та звичаїв у формуванні громадянської позиції учнів на уроках суспільствознавчих дисциплін.

Список використаної літератури:

1. Бех І. Виховання особистості. Кн. 1. Київ : Либідь, 2003. 280 с.
2. Бібік Н. Я у світі. 3 клас : підручник для загальноосвітніх навчальних закладів. Харків : Основа, 2013. 160 с.
3. Воропай О. Звичаї нашого народу. Київ : Либідь, 1993. 308 с.
4. Голуб Н. Розвиток зв'язного мовлення учнів засобами музики та живопису як цілісна система. *Українська мова та література в школі*. 2006. № 3. С. 12–18.
5. Лінник О. Методика викладання освітньої галузі «Людина і світ» : навчальний посібник. Київ : Видавничий дім «Слово», 2010. 248 с.
6. Ушинський К. Людина як предмет виховання. Київ : Вища школа, 2006. С. 275–276.

Yeldinova S. Usage of Ukrainian folk traditions and customs in the formation of the civic position of junior students in lessons "I am in the world"

The article is devoted to the study of the use of Ukrainian folk traditions and customs in the formation of the civic position of junior students in the lessons of the social science cycle. One of the strategic tasks defined in the National Doctrine of Education Development of Ukraine in the XXI century is to create conditions for the formation of an educated person, creative personality of a citizen, realization and self-fulfillment of his inborn aptitudes and opportunities in the educational process. Nowadays it is imperative to pay great attention to the education of the civic position of primary school children, because the world is constantly changing, and the eternal moral values of a society, tapped into folk customs, remain forever. Among various means of influencing youth and children, high pedagogic potential belongs to

folk traditions and customs. The future of the whole country depends on how young citizens of Ukraine are brought up.

Today, the search and development of pedagogical approaches to the formation of the civic-mindedness of children of primary school age are of great importance. For each person, the motherland begins with the first impressions of childhood, from the land he saw, felt for the first time, on which he made his first steps. Love for the cradleland originates from a sense of affection for the places where a person was born and raised. Every nation, every peoplehood, has its own customs that have been developed over the centuries. Folk customs embrace all areas of public, family, and social life.

The system of work on the formation of the civic position of younger students by means of folk traditions includes two components: substantive and procedural, on the basis of which others are built. Among important components of the system are: the content of work, the activities of teachers and students, methods and forms of work. The informative or so-called semantic component includes the content of work on the formation of civic position by means of folk traditions and customs, which is based on socio-cultural line, which connotes a list of topics aimed at selecting proper traditions that become familiarized with history, spiritual culture, customs and, at the same time, are means of mastering of universal spiritual values, norms of regulation the relations between nations, generations, ways of aesthetic, moral development of the personality.

The national calendar is characterized by a diversity of national traditions that reflect the life, way of life, food, management, family relations of the Ukrainians. Let's give a clear example of a lesson on the theme "State, religious and national holidays in Ukraine".

Acquainting with the knowledge about the holidays of the winter cycle, younger students understand how important the existence of harmony and trust in the family is, how significant it is when parents take care of their children and honor their ancestors, when there is love and harmony in the family between generations, when elder family members listen to the opinions of younger ones.

Preparing for the winter holidays and reproducing ancient Ukrainian traditions, children learn to be generous; to help the sick, weak, orphans; they understand the need of taking care of their health, playing sports, developing their creativity, caring for the environment. Consequently, it allows us to draw a conclusion about the importance and necessity of using the achievements of national heritage, which remains an untethered source of development and education of the younger generation.

Key words: *civic position, folk traditions, primary school students, education, upbringing, folkways.*

УДК 373.5.015.31:78
DOI https://doi.org/10.32840/1992-5786.2022.80.1.17

М. С. Касянчук
старший викладач кафедри академічного та естрадного вокалу
Інституту мистецтв
Київського університету імені Бориса Грінченка

С. С. Точкова
викладач кафедри академічного та естрадного вокалу
Інституту мистецтв
Київського університету імені Бориса Грінченка

ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ ТВОРЧОГО МИСЛЕННЯ ПІДЛІТКІВ ПІД ЧАС ВИВЧЕННЯ УКРАЇНСЬКОЇ ПОПУЛЯРНОЇ МУЗИКИ

У статті розкрито педагогічні умови формування творчого мислення учнів підліткового віку на уроках музичного мистецтва під час вивчення української популярної музики. У матеріалах авторами запропоновано аналіз останніх публікацій і досліджень із проблематики зазначеного феномена. Задля досягнення мети авторами використано комплекс загальнонаукових теоретичних методів дослідження: аналіз, узагальнення, порівняння. У матеріалах статті запропоновано такі умови: створення творчо-пошукових ситуацій між викладачем та учнями, здійснення педагогічного контролю за вокально-творчим розвитком підлітків разом із застосуванням на уроці проблемних ситуацій, проведення уроків музичного мистецтва із упровадженням нестандартних завдань. Сутність реалізації першої умови (створення творчо-пошукових ситуацій між викладачем та учнями) полягає у передаванні нових ідей на уроці внаслідок вирішення пошукових завдань або ситуацій, висунутих або створених викладачем під час навчальної діяльності, а також у сприянні вільним висловлюванням учнів щодо почутої музики і творчості композиторів. Здійснення педагогічного контролю за вокально-творчим розвитком підлітків разом із застосуванням на уроці проблемних ситуацій – друга умова, яка, на думку авторів, також вагомо впливає на формування творчого мислення підлітків. Сприятливий соціально-психологічний клімат на уроці, зокрема педагогічна підтримка вчителя, помірна педагогічна вимогливість, відсутність тиску керівника, – складники, потрібні для довірливих взаємних відносин між учителем музичного мистецтва і школярами під час вирішення проблемних ситуацій на уроці. Проведення уроків музичного мистецтва з упровадженням нестандартних завдань – третя умова, спричинена потребою формування у підлітків умінь приймати рішення та робити вибір, уміти співпрацювати з іншими учнями і викладачами, проявляти ініціативу, навчитися працювати з великим обсягом різноманітної інформації, самостійно здійснювати її пошук, оброблення, аналіз і зберігання для вирішення нестандартних завдань. На думку авторів, запропоновані ними педагогічні умови допоможуть розвинути творчий потенціал підростаючого покоління і сформувати у підлітків творче мислення. Перспективи подальшого розвитку цього дослідження автори вбачають у розробленні критеріїв, показників і рівнів сформованості творчого мислення в учнів підліткового віку на уроках музичного мистецтва.

Ключові слова: *творче мислення, учні підліткового віку, уроки музичного мистецтва, педагогічні умови, загальноосвітня школа.*

Постановка проблеми. Визначаючи освіту стратегічною основою розвитку суспільства в усіх його напрямках, науково-дослідна робота має передусім розв'язувати проблеми, пов'язані з пошуком найефективніших шляхів підвищення якості загальноосвітньої підготовки учнів початкової та середньої ланки освіти, адже саме у загальноосвітній школі відбувається формування особистості молодої людини, її творчих здібностей. Формуючи творче мислення людини сучасного покоління, ми плекаємо творчу особистість, яка у майбутньому зможе вирішити будь-які нестандартні завдання та бути готовою дати відсіч усіляким суспільним викликам.

Тому питання про формування творчого мислення у підлітків під час вивчення української популярної музики нині є важливим та актуальним.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Основні теоретичні положення про мислення, його роль у проблемних ситуаціях, зв'язок із певними новоутвореннями вивчали такі науковці, як А. В. Брушлинський, Г. С. Костюк, О. М. Матюшкін, О. К. Тихомиров. Теоретичні положення про психологію творчості розглядав Я. О. Пономарьов. Стратегіальну теорію творчості вивчав В. О. Моляко. Сутність дивергентного мислення у своїх працях розкривали Дж. Гілфорд, П. Торренс та інші.

© Касянчук М. С., Точкова С. С., 2022

Проблема визначення сутності та змісту поняття «творчі здібності» досліджувалась у працях Б. Ананьєва, Д. Богоявленської, Б. Теплова та інших. У роботах науковців Г. Балла, М. Махмутової, Т. Шамової розглядалися напрями організації творчої діяльності учнів засобами проблемного навчання. Питання про розвиток креативних здібностей учнів підліткового віку та особливості їх формування у навчальній і позанавчальній діяльності вивчалися Р. Грановською, В. Дружиніним та іншими.

Аналіз педагогічних досліджень, виконаних протягом останніх років, свідчить про значний інтерес науковців до проблеми творчого потенціалу особистості, яку досліджували Л. Руденко, М. Роговенко та інші. Науковці з'ясували, що у підлітковому віці проблема розвитку творчих здібностей стоїть найгостріше, оскільки саме творчість забезпечує спроможність до самовираження та яскравої емоційної рухливості учнів цієї вікової категорії. Зіткнення особистості підлітка із безліччю складних і часом суперечливих життєвих ситуацій, ранній юнацький вік стимулює та активізує в них проявлення творчих здібностей.

Мета роботи – обґрунтування педагогічних умов формування творчого мислення підлітків під час вивчення вокальної спадщини української популярної музики.

Виклад основного матеріалу. Внаслідок вивчення результатів науково-педагогічних досліджень нами визначено педагогічні умови, які ефективним чином впливають на формування творчого мислення у підлітків на заняттях із музичного мистецтва у загальноосвітній школі.

Створення творчо-пошукових ситуацій між викладачем та учнями є першою педагогічною умовою формування творчого мислення підлітків під час вивчення української популярної музики на заняттях із музичного мистецтва. Реалізація цієї умови дозволяє, по-перше, відійти від усталених і конкретних завдань, тобто внести нові ідеї щодо вивчення теми уроку, по-друге, дозволяє висловлювати власне ставлення учнів до почутої музики і творчості композиторів, з якими вчитель ознайомлює на уроці. Головне завдання вчителя – дати змогу учню висловити власну думку та позицію, навіть якщо вона не повною мірою вірна.

Для підлітків характерною є підвищена інтелектуальна активність, стимульована не тільки їхньою природною допитливістю, але і бажанням розвинути, продемонструвати свої здібності, отримати високу оцінку. Розв'язуючи складні проблемні завдання, підлітки нерідко виявляють високорозвинений інтелект, неабиякі творчі здібності. Саме такі характерні для цього віку особливості вчитель має враховувати для планування подальшої роботи з ними.

Відомо, що прагнення до самостійності та самоствердження підлітків є головними особливостями цього віку. Виникнення різних поглядів на вокальний твір, зіткнення думок учня і вчителя створює проблемну ситуацію, яка розв'язується під час дискусії. Процес дискутування змушує учнів думати і відстоювати власну думку, активізувати весь свій набутий раніше музичний досвід. У вміло організованих дискусіях учитель допомагає учням порівнювати, зіставляти різні думки, уникаючи водночас власної авторитарності.

Під час обговорення та аналізу кращих зразків української популярної музики учні мають спиратися не тільки на основні факти, але і вміти висловлювати своє власне ставлення до цих творів. Особисте ставлення та оцінка твору розкриває індивідуальні особливості кожного учня. На основі цього можна дізнатись, які саме стилі та жанри цікавлять учнів, якій музиці вони віддають перевагу. Це дозволить учителю музичного мистецтва використовувати певні методи і прийоми, функція яких полягатиме у зацікавленні та стимулюванні учнів до роботи на уроці. Індивідуальний творчий підхід під час вивчення української популярної музики розвиває різні рівні можливостей учнів, не обмежує їх у часі та стимулює всіх до відповідей.

Під час сприймання та аналізу музичного твору з боку вчителя не має бути нав'язування свого бачення, своєї думки. Відсутність авторитаризму з боку вчителя допоможе учням самостійно окреслити своє бачення музичного твору. У різних учнів той самий твір може викликати різні асоціації залежно від індивідуальності слухача, його духовної культури. Саме тому їхні відповіді можуть бути несподіваними.

Отже, запропонована педагогічна умова дає змогу підліткам висловлювати власну думку, яка береться до уваги не тільки вчителем, але й однокласниками, що дозволить учням проводити дискусії, під час яких кожен зможе захистити власне ставлення або підтримати ідею іншого, а також учитиме учнів не тільки відштовхуватися від власної думки, але і враховувати думки інших.

Здійснення педагогічного контролю за вокально-творчим розвитком підлітків разом із застосуванням на уроці проблемних ситуацій – друга умова, яка (як і перша) вагомо впливає на формування творчого мислення підлітків. Сприятливий соціально-психологічний клімат на уроці, зокрема педагогічна підтримка вчителя, доброзичливість, помірна педагогічна вимогливість, відсутність тиску керівника, вільне висловлювання власних думок підлітками – складники, необхідні для довірливих взаємних відносин між учителем музичного мистецтва і школярами.

Основним завданням розвиваючого навчання у загальноосвітній школі є формування у підлітків активного, самостійного і творчого мислення. Створення проблемної ситуації на уроці вимагає

від учнів виникнення в них дослідницького інтересу, бажання її розв'язати, розуміння отриманого результату. Бажано так організувати заняття із музичного мистецтва, щоб у школярів з'явилися не тільки проблемні питання під час вокально-творчої діяльності, але і прагнення їх самостійно розв'язувати.

Творче мислення – це основний компонент дослідницького розуміння, коли учень сам знаходить, відкриває невідомий йому шлях до розв'язання проблеми, остаточної відповіді. Інколи в учнів виникають ускладнення під час пізнавального процесу: вони не можуть пояснити нові факти або явища, які їх зацікавили. Підлітки прагнуть відкрити або засвоїти нові відомості, нові способи розв'язання проблемних задач задля того, щоб «приборкати» протиріччя під час розуміння ними цього факту або явища.

Створити пізнавальну потребу на уроці музичного мистецтва – це означає створити проблемну ситуацію. Перед тим, як залучити учнів до процесу розв'язання проблеми, вчителю музичного мистецтва потрібно чітко визначити проблему, її формулювання, а потім уже разом із учнями вирішувати цю проблему та обґрунтовувати її рішення.

Проблемне навчання містить три компоненти: постановку проблеми, її формулювання і розв'язання (або вирішення). Небажано, щоб викладач музичного мистецтва сам ставив проблему, сам її формулював і сам її розв'язував. У такому випадку він формує у підлітків співвідносне розуміння. Доречно, якщо вчитель музичного мистецтва дозволить учням, наприклад, самостійно придумати творче завдання, що сприятиме формуванню в них часткового дослідницького розуміння. Якщо підлітки самі усвідомлять проблему, самі її сформулюють і вирішать, у них сформуються дослідницькі вміння і навички розуміння цієї проблеми. Тоді робота вчителя музичного мистецтва полягає тільки в організації творчого процесу на уроці та у контролі за діяльністю учнів.

Проблемне навчання поділяють на такі різновиди: проблемне викладання вчителя музичного мистецтва і проблемне учіння школярів. Сутність проблемного викладання в тому, що вчитель музичного мистецтва на уроках систематично створює проблемні ситуації та організовує навчально-виховну роботу школярів із метою їх розв'язання.

Проблемне учіння – це організована діяльність підлітків, які, використовуючи логіку і творче мислення, аналізують проблемні ситуації, намагаючись їх розв'язати. Внаслідок проблемного учіння підлітки під керівництвом учителя формулюють нові постулати, «відкривають» для себе нову інформацію.

Інколи вчителі некоректно ставлять перед учнями проблемну ситуацію, не цікавлячись, чи зрозуміли її школярі. Вони вважають, що створена проблемна ситуація, активізуючи розумову діяльність підлітків, автоматично призводить до усвідомлення ними зазначеної проблеми, проте це зовсім не так. Сама постановка проблеми справді є актом мислення, що потребує часто великої і складної розумової роботи. Діяльність із усвідомлення проблеми має творчий характер і вимагає такого самого підходу вчителя до її організації.

Необхідною умовою продуктивної творчості є міцне оволодіння практичними вміннями і навичками. Формування виконавських умінь і навичок – обов'язковий компонент будь-якої діяльності. Відсутність їх у вокально-хоровій роботі на уроці музичного мистецтва ускладнює роботу мислення, робить неможливим творчий пошук.

У педагогіці виділяють основні складники проблемного навчання, такі як проблемні ситуації, проблемні питання, проблемні завдання.

Враховуючи рівень самостійної пізнавальної діяльності учнів, під час навчальної діяльності на уроці викладач може використовувати методи проблемного навчання за рівнем ускладнення матеріалу:

низький рівень пізнавальної діяльності	→	репродуктивний метод;
середній рівень пізнавальної діяльності	→	пошуковий метод;
достатній рівень пізнавальної діяльності	→	проблемно-евристичний метод;
високий рівень пізнавальної діяльності	→	дослідницький метод.

Під час використання проблемного навчання на уроках музичного мистецтва бажано вчителям музичного мистецтва та учням дотримуватися таких етапів розумового пошуку: створення проблемної ситуації, формулювання етапів вирішення завдань, обґрунтування вирішення проблемної ситуації, формулювання висновків.

Створюючи на уроці проблемну ситуацію, вчитель має чітко уявляти її мету, ставити учням творче пізнавальне завдання тільки з метою активізації їхньої пошукової діяльності. Важливо, щоб підлітки, зіткнувшись із суперечливими фактами, що породжують запитання, «здивувалися», «емоційно загорілися» цим проблемним завданням або запитанням і запропонували власні шляхи його вирішення.

Ми пропонуємо такі способи створення проблемної ситуації:

– учитель музичного мистецтва пропонує для розгляду учням-підліткам інформацію, що містить суперечність. Наприклад, під час вивчення теми «Відлуння епох у музичному мистецтві» задля осмислення двох полярних понять «сучасна класика» і «вічна класика» пропонується розділитися на дві команди: «сучасники» і «прихильники вічної класики»;

– ознайомити учнів із багатоваріантними тлумаченнями того ж самого явища, факту тощо. Зокрема, під час вивчення теми у 7-му класі «Образний зміст музики» пропонується дітям розглянути, як по-різному може втілюватись образ природи у «пісенному пейзажі» пісні Б. Фільц «На полонині, на верхівці» та образ українських Карпат у «Закарпатських новелетах»;

– розглядати ситуації, в яких присутній парадокс. На уроках музичного мистецтва парадокс виявляється у формі загадки або задачі-жарту. Вивчаючи тему у 6-му класі «Як жартує музика», пропонується учням самим здогадатись, у чому родзинка жарту, слухаючи симфонію Й. Гайдна № 94 «Сюрприз».

Яскравим прикладом такої проблемної ситуації є розгляд підсумкової теми у 7-му класі «Палітра музичних образів», де учням пропонується практично створити модель музичних образів у вигляді палітри. Читаючи уривки із художніх творів, підлітки знаходять різні види образів, пригадують музичний матеріал, який прослуховували впродовж вивчення цієї теми, а потім зіставляють літературний текст із твором композитора, що вивчали.

Основною метою діяльності на етапі аналізу проблемної ситуації є осмислення проблеми кожним учнем, без чого неможлива його подальша пошукова діяльність.

Постановка проблеми створює можливість для переходу до наступного етапу – формування завдання або гіпотези. Основою гіпотези є інформаційно-пізнавальні суперечливі судження, що потребують узгодження і пояснення. Формулюючи гіпотезу, ми застосовуємо прийоми «руйнування», гіперболізації, «мозкового штурму», ставимо запитання та організовуємо колективне обговорення можливих підходів до вирішення проблеми.

Під час формулювання гіпотези пропонується інформація, що підштовхує учнів до правильної думки. Вчитель організовує дискусію за допомогою відкритих і закритих запитань, які спрямовують думку учнів до вирішення поставленої проблеми.

Ми перевіряємо гіпотезу за допомогою доведення правильності припущення та його обґрунтування. Задля перевірки істинності гіпотези ми здійснюємо низку дій: перевіряємо відповідність припущення інформаційно-пізнавальній суперечності; доводимо правильність висловленого припущення; з'ясовуємо, чи достатньою є кількість аргументів, чи доводять вони істинність припущення із різних поглядів; доводимо вірність кожного аргументу; перевіряємо правильність висновків.

Ця умова спонукає учнів до самостійного вирішення ситуацій і проблем, що виникли, формує в них навички використання раніше здобутих знань під час вокально-творчої діяльності, вдосконалює вміння знаходити різноманітні шляхи вирішення проблемної ситуації.

Проведення уроків музичного мистецтва із впровадженням нестандартних завдань **–** це необхідна умова формування творчого мислення підлітків на уроках музичного мистецтва у загальноосвітній школі. Нестандартні уроки націлені на активізацію пізнавальної діяльності учнів у шкільний час. Вони формують дух «здорової» змагальності, пробуджують творчі сили і креативність, розвивають творче мислення. Тому такі форми уроків із музичного мистецтва найбільше подобаються школярам і викликають у них творчий інтерес. Ця умова спричинена потребою формування у підлітків умінь вирішувати та робити вибір, уміти співпрацювати з іншими учнями і викладачами, проявляти ініціативу, навчитися працювати з великим обсягом різноманітної інформації, самостійно здійснювати її пошук, оброблення, аналіз і зберігання. Нестандартні форми роботи тісно пов'язані із проведенням інтерактивного навчання, що вимагає від учителя розподілення учнів на групи і виконання завдань у групах (робота в малих групах, парна робота). Колективна діяльність на уроках покращує у школярів систематизацію набутих знань. До проведення нестандартних уроків учитель має готуватися заздалегідь. Можливо, він запропонує учням на уроці музичного мистецтва підготувати цікавий матеріал і виступити як репортери; надасть консультацію із приводу того, як подати матеріал, що вибрати з великого обсягу інформації; розкаже, як правильно підготувати презентацію до своїх виступів.

Під час вивчення української популярної музики на уроках музичного мистецтва можна практикувати проєктну діяльність, яка потребуватиме підготовки кожного учня. На вступному уроці вчитель музичного мистецтва пояснить мету цього проєкту. Протягом етапу дослідження учні користуватимуться матеріалами бібліотек, Internet-мережі. Задля більшої результативності проєкту учням можна запропонувати створення брошури «Українська популярна музика» та її презентацію.

Задля підвищення зацікавленості на уроках музичного мистецтва можна активно використовувати інформаційно-комунікаційні технології навчання: презентації до уроків, додаткову інформацію у вигляді відеофільмів або концертів відомих виконавців. Все це підвищить рівень наочності на уроці і, як наслідок, сприятиме якіснішому засвоєнню навчального матеріалу учнями, зацікавить предметом.

До нестандартних завдань, до вирішення яких треба залучати учнів, можна віднести творчі завдання, що мають розв'язуватися різними шляхами. Наприклад, під час прослуховування пісні Н. Яремчука «Смерекова хата» підлітки мають інтерпретувати сутність твору різними шляхами (за вибором): скласти вірш про згадані почуття; намалювати кохання у вигляді емблеми; створити хореографічний образ; підібрати віршований матеріал до музичних образів пісні.

Можливість вибору шляху виконання завдання дозволить найповніше реалізуватись учневі, отримати задоволення від його вирішення і допоможе надалі розвинути бажання творчо працювати на уроках.

Із метою ефективного оцінювання кожного учня під час роботи у групах учитель може використовувати листок самооцінювання, коли школярі після кожного завдання самостійно оцінюють себе за шкалою, представленою на ньому.

Нестандартні форми роботи на уроці допоможуть залучити до активної діяльності всіх учнів, дозволять кожному школяру із власними здібностями, нахилами, інтересами і досвідом реалізовувати себе у пізнанні, навчальній діяльності, творчості. Проте відмовлятися від традиційних форм навчання є недоцільним, адже тільки грамотне і гармонійне поєднання старого та нового може призвести до найкращих результатів.

Висновки і пропозиції. Узагальнюючи вищезазначене, можна з упевненістю сказати, що зусилля вчителів музичного мистецтва загальноосвітніх шкіл мають зосереджуватися на розвитку креативності мислення кожної особистості учня-підлітка, на формуванні в них інтересу до пізнання, гнучкості інтелекту, постійного творчого пошуку і прагнення до самовдосконалення. Запропоновані нами педагогічні умови допоможуть розвинути творчий потенціал підростаючого покоління. Перспективи подальшого розвитку цього дослідження стосуватимуться розроблення критеріїв, показників і рівнів сформованості творчого мислення в учнів підліткового віку на уроках музичного мистецтва.

Список використаної літератури:

1. Асафьев Б. В. Музыкальная форма как процесс. Ленинград : Советский композитор, 1971. С. 211.
2. Гумінська О. О. Уроки музики у загальноосвітній школі: методичний посібник. Тернопіль : Навчальна книга Богдан, 2007. 104 с.
3. Загальні закономірності сприйняття інтонації. URL: http://ni.biz.ua/9/9_17/9_177264_obshchie-zakonomernosti-vospriyatiya-intonatsii.html
4. Лекція на тему: «Хоровий лад» за курсом «Хорознавство». URL: https://ua.waykun.com/articles/lekcija-za-kursom-horoznavstvo-horovoi-lad.php
5. Лехвицький В. В. Музичне виконання як процес інтонування. *Актуальні проблеми історії, теорії, практики художньої культури* : зб. наук. праць. 2000. Ч. 2, № 4-5. С. 154–157.
6. Мильштейн Я. И. Исполнительские и педагогические принципыК. Н. Игумнова. Мастера советской пианистической школы. Москва : Музгиз, 1961. С. 40–114.
7. Савшинский С. И. Пианист и его работа. Ленинград : Советский композитор, 1961. 271 с.

Kasianchuk M., Tochkova S. Pedagogical conditions for the formation of creative thinking of adolescents in the process of studying of Ukrainian popular music

The article reveals the pedagogical conditions for the formation of creative thinking of adolescent students at the classes of musical art in the process of studying of Ukrainian popular music. In the materials of the article, the authors propose the analysis of recent publications and research on the issue of the given phenomenon. To reach this objective, the authors used a set of general scientific theoretical research methods: analysis, generalization, comparison. The following conditions are proposed in the materials of the article: formation of creative and search situations between a teacher and a student, pedagogical control over vocal and creative development of adolescents in close unity with the usage of problem situations at the lesson, introduction of non-standard tasks at the lessons of musical art. The essence of the first condition – the formation of creative and search situations between a teacher and a student – consists in transferring of new ideas at the class while solving search problems or situations put forward or created by a teacher during the educational process; promotion of free rhetoricof students concerning the heard music and the oeuvre of composers. Implementation of pedagogical control over vocal and creative development of adolescents in close unity with the usage of problem situations at the lesson is the second condition, which, according to the authors, as well as the first condition, has a significant impact on the formation of creative thinking of adolescents. Favorable psychosocial climate during the class, namely pedagogical support of the teacher, moderate pedagogical insistence on high standards, lack of pressure from an educator, are the components that are necessary for building trusting and collaborative relationships between a teacher of musical art and a student in the process of solving problem-based situations at the lesson. Introduction of non-standard tasks at the lessons of musical art is the third condition driven by the needto develop adolescents' skills for making decisions and choices, being able to cooperate with other students and teachers, taking initiative, learning how to work with a great deal of information, independently search, process, analyze and storage this information in order to solve non-standard tasks. According to the authors, their proposed pedagogical conditions will help develop the creative potential of the rising generation and form creative thinking of adolescents. Prospects for further development of this research will be related to the development of criteria, indicators and levels of formation of creative thinking of adolescents at the lessons of musical art.

Key words: *creative thinking, adolescent students, lessons of musical art, pedagogical conditions, comprehensive school.*

ВИЩА ШКОЛА

УДК 797.21/.22-055.1
DOI https://doi.org/10.32840/1992-5786.2022.80.1.18

І. В. Амшеннікова
кандидат наук з фізичного виховання і спорту,
доцент кафедри теоретичних основ
фізичного та адаптивного виховання
Класичного приватного університету

СПРИЯТЛИВИЙ ВІК ДЛЯ РЕАЛІЗАЦІЇ І ЗБЕРЕЖЕННЯ МАКСИМАЛЬНИХ ІНДИВІДУАЛЬНИХ МОЖЛИВОСТЕЙ В ПЛАВАННІ У ЧОЛОВІКІВ

Стаття присвячена виявленню тривалості виступів на рівні вищих досягнень у чоловіків-плавців на сучасному етапі розвитку спортивного плавання. Проаналізовано вік 100 кращих спортсменів, переможців і призерів Олімпійських ігор,чемпіонатів світу та Європи за 2020 р.

Загальновідомо, що до числа головних орієнтирів, які визначають результативність планування системи багаторічної підготовки, належать: вік початку спортивної підготовки, вік досягнення найвищих результатів, тривалість попередньої підготовки до максимальних результатів та період збереження майстерності. Отже, збільшення віку для демонстрації максимальних індивідуальних результатів у спортсменів неминуче призводить до змін і в тривалості попередньої підготовки. Автором було проаналізовано вік 100 найкращих плавців 2020 р. за рейтингом FINA (Міжнародної федерації плавання) та визначено, що сприятливий вік для демонстрації максимальних можливостей у сучасному спортивному плаванні серед чоловіків становить 24–29 років, а тривалість спортивного вдосконалення багаторічної підготовки після здобуття перших успіхів на міжнародних змаганнях може сягати 20 років. Практика останніх десятиліть безперервно демонструє, що більшість плавців бажають продовжити спортивну кар'єру, прагнучи спочатку здобути та утримати максимально досягнуті результати, а в подальшому уповільнити процес їх зниження, експлуатуючи досягнутий рівень спортивної майстерності. Так, для збереження спортивних результатів найсильніші спортсмени часто вносять радикальні зміни у тренувальний процес, які зумовлені характером попередньої підготовки, ступенем вичерпності адаптаційних ресурсів і різних функціональних систем організму кожного спортсмена. Автором наголошується, що науково-дослідного матеріалу цієї частини багаторічної підготовки плавців украй не досить, що потребує переведення їх на більш якісний рівень знань. Звернено увагу, що вихід зі спорту є складним етапом насамперед для відомого у минулому спортсмена та вимагає не лише медичного і наукового забезпечення, але й соціальної відповідальності.

Ключові слова: *тривалість виступів плавців, найвищі досягнення, багаторічна підготовка, вік спортсменів.*

Постановка проблеми. У сучасній науково-методичній літературі накопичено значний дослідницький матеріал, що дозволяє конкретизувати основні положення щодо системи багаторічної підготовки спортсменів. Так, до числа головних орієнтирів, які визначають результативність системи багаторічної підготовки, належать: вік початку спортивної підготовки, вік досягнення найвищих результатів, тривалість попередньої підготовки до максимальних результатів і період збереження майстерності [2–4; 6].

У літературі про спортивне плавання [1; 7; 12] вищі досягнення у чоловіків пов'язані з віковою зоною 20–25 років. Однак практика сучасного спортивного плавання вимагає безперервної уваги й аналізу вікових орієнтирів досягнення і збереження спортивної майстерності плавцями. Зокрема, інтенсивний прогрес матеріально-технічних складників процесу підготовки, зростання комерціалізації спортивного плавання з різким розширенням календаря міжнародних змагань зумовило різке підвищення спортивних результатів та бажання тривалий час утримувати рівень майстерності спортсменами високої кваліфікації. Так, на сьогодні в олімпійському спорті запорукою популярності серед спонсорів, масмедіа, державних і політичних діячів та, відповідно, матеріального добробуту є стабільно високий рівень досягнень, а не маловідомі спортсмени – одноразові переможці найбільших змагань. Отже, збільшення віку для демонстрації максимальних індивідуальних результатів неминуче призведе до

© Амшеннікова І. В., 2022

змін у тривалості підготовки попередньої демонстрації спортсменами найвищих досягнень, що вимагає наукового наповнення етапу збереження спортивної майстерності.

Мета статті – вдосконалення підготовки плавців високого класу на стадії максимальної реалізації спортивних можливостей та визначення сприятливого віку для демонстрації найвищих досягнень у чоловіків.

Виклад основного матеріалу. У сучасному плаванні тенденція до істотного збільшення віку спостерігається упродовж останніх Олімпійських ігор. Так, до яскравих прикладів можна віднести вперше за всю історію спортивного плавання виступ олімпійського чемпіона Ларса Фроландера в 2012 р. у Лондоні, який на своїх шостих Олімпійських іграх продемонстрував у 38-річному віці найкращі результати. Виступ у 2008 р. на Олімпіаді у Пекіні Марка Фостера, яка була для спортсмена п'ятою, став поштовхом для подальшого утримання високих результатів до досягнення плавцем 40-річного віку. Бронзова нагорода на чемпіонаті світу 2019 р. бразильського плавця Ніколаса Сантоса, яку він здобув у 39 років, дозволила йому продовжити спортивну кар'єру. Ці приклади вже є орієнтиром для сучасних плавців.

Для виявлення закономірностей сприятливого становлення майстерності на етапі максимальної реалізації індивідуальних можливостей у плаванні серед чоловіків на сучасному етапі розвитку проаналізовано вік 100 кращих спортсменів-плавців, переможців і призерів Олімпійських ігор, чемпіонатів світу та Європи у 2020 р.

Так, аналіз змагальної діяльності показав, що на сучасному етапі розвитку спортивного плавання найбільш сприятливий вік спортсменів, які демонструють свої максимальні можливості, становить 24–29 років, а тривалість виступів на рівні високої спортивної майстерності загалом може сягати 20 років.

Наймолодшим у рейтингу кращих плавців за 2020 р. виявився 19-річний спортсмен із Росії Андрій Мінаков, який спеціалізується на 100 метрах батерфляєм, найбільш віковими спортсменами (38–41 рік) стали Бренд Хайден (Канада), Ніколас Сантос (Бразилія), Райан Лохте (США), котрі спеціалізуються на середніх дистанціях. Варто зазначити, що всі ці спортсмени вперше побували на найбільших змаганнях у віці 19–21 рік, отже, спортивний шлях на рівні вищих досягнень тривав близько 20 років. Якщо врахувати, що сприятливий вік для початку спортивної підготовки, характерний для більшості плавців, становить 7–10 років, є всі підстави вважати, що спортивна кар'єра спортсменів високого класу на сучасному рівні розвитку за раціонального багаторічного планування загалом може становити 30 років. У книзі «Спортивне плавання», виданій у 2012 р. [7] під керівництвом професора спортивної науки В.Н. Платонова, на підставі передової практики сучасного плавання було запропоновано розглядати багаторічну підготовку за двома взаємопов'язаними і водночас порівняно самостійними частинами. Перша частина включала в себе тривалість від початку занять до перших великих успіхів, друга частина – від перших успіхів і до закінчення спортивної кар'єри. Щодо першої частини накопичено значний дослідницький матеріал [1–3; 5; 11], всебічно досліджено основи загальної теорії періодизації багаторічної підготовки, наведено необхідність її відповідності віковому розвитку, визначено оптимальні вікові зони для початку занять, обґрунтовано динаміку тренувальних навантажень і становлення різних складників спортивної майстерності, показано зв'язок ефективності багаторічної підготовки з сенситивним періодом для розвитку різних рухових якостей, можливостей систем енергозабезпечення, психічних здібностей. У другій же частині багаторічної підготовки спортивна діяльність фактично

Рис. 1. Аналіз віку 100 кращих спортсменів-плавців за 2020 р. на етапі максимальної реалізації індивідуальних можливостей

стає професією, а тренувальна підготовка займає пріоритетне місце в житті спортсменів, які досягли високих результатів. На жаль, науково-дослідного матеріалу вкрай не досить, а практика останніх десятиріч безперервно доводить необхідність наповнення цієї частини і переведення її на більш якісний рівень знань із багаторічної підготовки плавців. Справедливо вважати, що головною метою другої стадії спортивної кар'єри є реалізація максимальних індивідуальних можливостей, їх тривале збереження, експлуатація досягнутого рівня майстерності за допомогою інтенсивної змагальної діяльності. Тренувальний процес у цій стадії певним чином є вторинним, він пов'язаний із необхідністю пристосовуватися до великого календаря різноманітних спортивних змагань та вимог федерацій і спонсорів. Спортсмен змушений не так раціонально готуватися до найважливіших змагань, скільки демонструвати свою майстерність у численних змаганнях різного рівня. Цілком природно, що і за цих умов тренувальний процес повинен бути побудований раціонально, на суворій науковій основі, має органічно поєднувати тренувальну і змагальну діяльність. Головною перевагою спортсмена, який перебуває на етапі збереження спортивних досягнень, є знання сильних і слабких сторін підготовленості. Крім цього, накопичений досвід та тактична зрілість спортсмена високого класу неодмінно є головними складниками для успішного підтримання досягнень. Слід враховувати, що неминуче зниження функціонального потенціалу й адаптаційних ресурсів організму, зумовлене віковими змінами, а нерідко і наявністю спортивних травм, неодмінно позначається на підготовці спортсмена до чергових змагань, що своєю чергою вимагає індивідуальних рішень і пошуку нових резервів успішного збереження досягнутого рівня майстерності. Для вирішення завдання збереження спортивних результатів найсильніші спортсмени часто вносять радикальні зміни у тренувальний процес, які зумовлені характером попередньої підготовки, ступенем вичерпності адаптаційних ресурсів і різних функціональних систем організму кожного спортсмена. На тлі зниження загальної тренувальної та змагальної діяльності за допомогою застосування переважно загальної і допоміжної тренувальної спрямованості плавці намагаються уповільнити процес втрати фізичних ресурсів організму, як правило, зосереджуючи підготовку на одному-двох головних змаганнях у рік, таким чином створюючи більш щадну підготовку, вдаючись лише у певний період до максимального використання специфічних засобів як чинників стимуляції адаптаційних ресурсів. Багато спортсменів не хочуть зізнаватись у тому, що планують закінчувати спортивну кар'єру, імітуючи підготовку і бажання брати участь у найбільших змаганнях та відмовляючись від участі в них з різних причин в останній момент. Така тактика зумовлена тим, що, зберігаючи популярність і матеріальний добробут, відповідно, спортсмен залишається затребуваним. У багатьох випадках плавці повертаються після тривалих вимушених перерв або взагалі відновлюють спортивну кар'єру після її завершення.

Сучасна практика спортивного плавання показує, що більшість плавців бажають продовжити спортивну кар'єру, прагнучи спочатку утримати максимально досягнуті результати, а в подальшому уповільнити процес їх зниження, експлуатуючи здобутий рівень спортивної майстерності.

Висновки і пропозиції. Проаналізувавши вік 100 найкращих плавців 2020 р. за рейтингом FINA (Міжнародної федерації плавання), визначено, що на сучасному етапі розвитку спортивного плавання найбільш сприятливий вік для демонстрації максимальних можливостей становить 24–29 років, а тривалість другої частини спортивного вдосконалення багаторічної підготовки після досягнення перших успіхів на міжнародних змаганнях уже може сягати 20 років. Динаміка тренувальних навантажень у другій частині суворо індивідуалізована під конкретного плавця з урахуванням обраної спеціалізації та його сильних і слабких сторін. Запорукою популярності та матеріального добробуту у спортсменів-плавців на сучасному етапі розвитку є тривала спортивна кар'єра із залученням та підтримкою засобів масової інформації, спонсорів і спортивних федерацій. Цілком очевидно, що спортсмени всіма способами і в подальшому намагатимуться продовжити спортивну кар'єру. Вихід зі спорту є складним етапом насамперед для відомого у минулому спортсмена і вимагає не лише медичного та наукового забезпечення, але й соціальної відповідальності.

Список використаної літератури:

1. Булгакова Н.Ж., Милованова И.Е. Специализация в плавании и оптимальный возраст для достижения высоких результатов. Киев : Теория и практика физической культуры, 1975. С. 55–58.
2. Теория и методика плавания : учебник для студентов / Н.Ж. Булгакова, О.И. Попов, Е.А. Распопова. Москва : Academia, 2014. 319 с.
3. Платонов В.Н. Плавание. Киев : Олимпийская литература, 2000. С. 173–187.
4. Платонов В.Н. Спортивное плавание: путь к успеху. В 2 кн. Киев : Олимпийская литература, 2012. С. 197–252.
5. Платонов В.Н., Фесенко С. П. Сильнейшие пловцы мира. Москва : Физкультура и спорт, 1990. 304 с.
6. Carlile F. Selected Topics on Swimming Research. Swimming into the 21 st Century. Champaign : Human Kinetics.

7. Madsen O., Wilke K. A comprehensive multi-year training program. American Swimming Coaches Association world clinic yearbook 1983. Fort Lauderdale, F.L : American Swimming Coaches Association. 1983. P. 47–62.
8. Atkinson Championship Swim Training by Bill Sweetenham, Paperback, 2003.
9. Міжнародна федерація плавання. Рейтинг спортсменів FINA. URL: https://www.fina.org/swimming/rankings.

Amshennikova I. Favorable age for realization and maintainment of maximum individual swimming opportunities in men

The article is dedicated to an identification the duration of performances at the level of the highest achievements among male swimmers at the present stage of development of sports swimming. The age of the 100 best athletes, winners and medalists of the Olympic games, world and European championships for 2020 was analyzed.

It is well known that among the main landmarks that determine the effectiveness of long-term training is the age of the beginning of sports training, the age of achieving the highest results, the continuance of preliminary training for maximum results and the period of masterliness. Thus, increasing the phase of demonstration of maximum individual results inevitably requires changes in the duration of preliminary training. The author analyzed the age of the 100 best swimmers in 2020 according to the FINA (International Swimming Federation) rating, and determined that at the present stage of the development of sports swimming, the most favorable age for demonstrating maximum capabilities is 24–29 years. The author also identified that the duration of participation of athletes in competitions at the level of the highest sportsmanship can reach 20 years. The practice of recent decades has continuously shown that most swimmers want to continue their sports careers, first trying to achieve and maintain the maximum results, and then slow down the process of reducing them, exploiting the achieved level of sportsmanship. Thus, to maintain sports results, the strongest athletes often make radical changes in the training process due to the nature of prior training, the degree of exhaustion of adaptive resources and various functional systems of the body in relation to each athlete. The author emphasizes that the research material of this part of the long-term training of swimmers is extremely insufficient, and requires their transfer to a higher level of knowledge. It is noted that leaving the sport is a difficult stage, primarily for himself, a well-known athlete in the past, and requires support not only from medical and scientific support, but also social responsibility.

Key words: *duration of swimmers' performances, highest achievements, long-term training, age of athletes.*

УДК 378.091
DOI https://doi.org/10.32840/1992-5786.2022.80.1.19

О. В. Білостоцька
кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри музично-інструментальної підготовки вчителя
Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія»
Харківської обласної ради

РЕАЛІЗАЦІЯ ЗАСОБІВ ФОРМУВАННЯ МЕТОДОЛОГІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА В ПРОЦЕСІ ВОКАЛЬНОЇ ПІДГОТОВКИ

У дослідженні обґрунтовано засоби формування методологічної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва в процесі вокальної підготовки. Розроблений комплекс засобів включає оптимальне поєднання традиційних форм організації професійної підготовки із інноваційними. Виявлено ефективність використання таких методів розвитку критичного мислення, як: технологія брейнстормінгу, інсерт, кластер, ромашка Блума, сінквейн, фішбоун, дискусія-ранжування, корзина ідей, ментальні картки, або інтелект-картки, 6 капелюхів мислення, круговий та рольовий мозковий штурм.

Реалізація окреслених засобів відбувалася за трьома етапами: мотиваційно-стимулювальним, інформаційним, дослідницько-діяльнісним. Мотиваційно-стимулювальний етап спрямований на ознайомлення здобувачів освіти з особливостями вокально-фахової роботи вчителя музичного мистецтва; формування активного інтересу майбутніх фахівців у галузі музичного мистецтва до вокального виконавства й мистецької педагогіки та стимулювання їх до самостійного дослідження методології вокального мистецтва. Інформаційний етап спрямований на формування пізнавальної активності та засвоєння відповідних компетенцій, зокрема на опанування знання й уміння пошуку наукової інформації щодо вокальної педагогіки, категоріального апарату дослідження, методології науково-педагогічного дослідження для вирішення актуальних питань сольного і ансамблевого виконавства та методики викладання музичного мистецтва; на вільне оперування теоретичними та емпіричними методами дослідження сучасних методик, технологій, систем вокальної роботи.

Дослідницько-діяльнісний етап передбачає опанування майбутніми вчителями музичного мистецтва практичних умінь та навичок використовувати різні форми та методи науково-дослідної роботи у процесі вокальної підготовки; уміння застосовувати міждисциплінарні зв'язки в процесі дослідження; уміння аналізувати, оцінювати, синтезувати вокальні методи, методики, технології для роботи з учнями різного віку та рівні музичної підготовки; формування критичного мислення й особистісно-фахової рефлексії в процесі вивчення методології вокальної педагогіки.

Ключові слова: *методологічна компетентність, вокальна підготовка, майбутній учитель, музичне мистецтво, комплекс засобів.*

Постановка проблеми. Сучасний етап розвитку системи вищої музично-педагогічної освіти вимагає посилення її дослідницького компонента, розширення арсеналу науково-практичних методів, їх системного використання в освоєнні комплексної мистецько-педагогічної дійсності на інтегративному і міждисциплінарному щаблях, що потребує переосмислення змісту професійної підготовки майбутнього вчителя музичного мистецтва з акцентом на формування його методологічної компетентності як показника інноваційного педагога нової генерації.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Формуванню компетентності у професійній підготовці майбутніх учителів мистецького профілю присвячене дослідження О. Боблієнко, Т. Бодрової, Є. Валіт, Ван Юе, Л. Василенко, Н. Гузій, О. Гуральник, А. Козир, Л. Масол, С. Мельничука, М. Михаськової, М. Моісєєвої, О. Олексюк, Г. Падалки, Л. Пастушенко, І. Полубояриної, Є. Проворової, Л. Пушкар, О. Реброової, Р. Савченко, С. Світайло, Л. Тєряєвої, О. Хижної, І. Хмелевської, Н. Цюлюпи, Цзян Хепін, О. Щолокової [1; 8; 9].

Вітчизняні та зарубіжні дослідники вважають, що методологічна компетентність є визначальним складником фахової підготовки майбутнього вчителя (О. Бережнова, В. Болотов, О. Вегнер, П. Кабанов, Т. Красноперова, Л. Пастушенко, І. Соколова, С. Толочко, С.Трубачова, В. Тушева) [3; 5; 6].

Теоретико-методологічні та практичні аспекти вокальної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва розкриті в дослідженнях Л. Василенко, Н. Кьон, Лі Ліцюань, Ю. Мережко, Н. Овчаренко, Н. Толстової, Ло Чао, Хуан Чанхао, Чжан Чун, Ю. Юцевич [2; 4; 7].

Водночас теоретичний аналіз наукових джерел дав змогу виявити, що проблема обґрунтування та реалізації засобів формування методологічної

© Білостоцька О. В., 2022

компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва ще не була предметом цілісного наукового дослідження.

Мета статті – обґрунтувати засоби формування методологічної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва у процесі вокальної підготовки.

Виклад основного матеріалу. Узагальнюючи дані наукових розвідок учених [3; 5; 6], сутність дефініції «методологічна компетентність вчителя музичного мистецтва» розглядаємо як інтегральну здатність особистості, яка включає систему знань, умінь, навичок, практичного досвіду, особистісних якостей та здібностей майбутнього педагога-музиканта, що зумовлюють здатність здобувачів освіти до науково-дослідної та мистецько-педагогічної діяльності з одночасною здатністю до самореалізації і самовдосконалення.

Для реалізації зазначеної мети дослідження було проведено педагогічний експеримент зі здобувачами освіти першого (бакалаврського) рівня спеціальності 13.00.04 «Середня освіта (Музичне мистецтво)» на базі КЗ «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» ХОР. Метою експерименту було впровадження засобів формування методологічної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва у процес вокальної підготовки здобувачів освіти експериментальної групи. Робота проводилася за аудиторними формами вокального навчання: на індивідуальних заняттях із освітнього компонента «Вокал», на лекційних, практичних та семінарських заняттях із дисциплін «Методика викладання музичного мистецтва», «Методика музичного виховання у ЗЗСО», та за позааудиторними формами вокальної підготовки: на засіданнях студентського науково-творчого товариства «Перехрестя», студентського наукового гуртка «Домінанта», науково-методичних семінарах та вебінарах, концертах-лекціях, майстер-класах, конкурсі виконавської майстерності, методичному рингу, дебатах, під час дослідницької естафети, на спецкурсі з розвитку критичного мислення, на уроках мистецтва та музичного мистецтва.

Реалізація засобів формування методологічної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва в процесі вокальної підготовки здійснювалася за трьома етапами: мотиваційно-стимулювальним, інформаційним, дослідницько-діяльнісним.

Мотиваційно-стимулювальний етап експерименту спрямований на ознайомлення здобувачів освіти з особливостями вокально-фахової роботи вчителя музичного мистецтва; формування активного інтересу майбутніх фахівців у галузі музичного мистецтва до вокального виконавства й мистецької педагогіки та стимулювання їх до самостійного дослідження методології вокального мистецтва.

Інформаційний етап спрямований на формування пізнавальної активності та засвоєння відповідних компетенцій, зокрема на опанування знань й умінь пошуку наукової інформації щодо вокальної педагогіки, категоріального апарату дослідження, методології науково-педагогічного дослідження для вирішення актуальних питань сольного та ансамблевого виконавства і методики викладання музичного мистецтва; на вільне оперування теоретичними та емпіричними методами дослідження сучасних методик, технологій, систем вокальної роботи.

Дослідницько-діяльнісний етап експерименту передбачає опанування майбутніми вчителями музичного мистецтва практичних умінь та навичок використовувати різні форми і методи науково-дослідної роботи у процесі вокальної підготовки; умінь застосовувати міждисциплінарні зв'язки у процесі дослідження; умінь аналізувати, оцінювати, синтезувати вокальні методи, методики, технології для роботи з учнями різного віку та рівні музичної підготовки; формування критичного мислення й особистісно-фахової рефлексії в процесі вивчення методології вокальної педагогіки.

Перед упровадженням засобів формування методологічної компетентності з викладачами, які забезпечують освітній процес 014.13 «Середня освіта (Музичне мистецтво)», було проведено методичний семінар-практикум, який розкрив мету, завдання, зміст, технологічні етапи зазначених засобів, надано методичні рекомендації для проведення аудиторних і позааудиторних форм роботи із застосуванням методів розвитку критичного мислення та нетрадиційних форм науково-дослідної та методичної роботи здобувачів освіти.

Для формування професійно спрямованої пізнавальної мотивації у здобувачів освіти застосовувались індивідуальні заняття з освітнього компонента «Вокал» та робота у науковому гуртку, диспут. У процесі проведення занять здійснювалося: формування активного інтересу учасників експерименту через розкриття специфіки вокально-педагогічної роботи вчителя музичного мистецтва; пізнання виконавського та науково-методичного досвіду з цієї діяльності.

Так, для активізації інтересу здобувачів освіти на індивідуальних заняттях із вокалу створювалася проблемна ситуація, яка потребувала розкриття специфіки вокально-педагогічної роботи вчителя із застосуванням таких методів, як мозковий штурм, діалогічна пара, корзина ідей, сінквейн.

Використання дослідницько-пошукових завдань дало можливість здобувачам освіти самостійно виявити у психолого-педагогічних, мистецтвознавчих, фахових джерелах і класифікувати систему вокально-педагогічних методів та визначити оптимальні методи їх розвитку.

На кожному занятті з вокалу виділявся час для проведення евристичної бесіди з метою виявлення специфічних особливостей вокально-хорового співу учнів на уроках музичного мистецтва й у різних формах позааудиторної музично-виховної роботи. Здобувачі освіти моделювали фахові проблемні ситуації в роботі з солістом, вокальним ансамблем, у процесі чого формувалися знання щодо специфіки розвитку дитячого голосу з урахуванням вікових особливостей; недоліків звукоутворення; вокального репертуару.

Для розвитку пізнавального інтересу в позааудиторній роботі використовувались евристичні бесіди та проблемні завдання із використанням проєктних методів: ознайомитися з творами кіномистецтва, які пов'язані з вокалом; проаналізувати та класифікувати їх за напрямами; створити презентацію щодо визначення індивідуального стилю виконавця, який робить його унікальним; застосувати методи аналогії та порівняння й взяти участь у дискусії «Синтез вокалу мистецтва та кіномистецтва» під час засідання студентського наукового гуртка «Домінанта».

Крім того, доцільним виявилося використання творчо-аналітичних завдань, наприклад, необхідно було обрати для аналізу творчості постать видатного співака чи вокального педагога, прослухати виступи або знайти інтерв'ю чи методичні рекомендації, майстер-класи, в яких виконавець (педагог) розповідає про власний творчий шлях і специфіку використовуваної ним вокальної методики; здобувачам освіти пропонувалось проаналізувати зазначений досвід та підготувати доповідь із відеопрезентацією.

Ефективним у процесі впровадження засобів формування методологічної компетентності є використання проєктних методів. За вибором здобувачі освіти створювали дослідницький або творчий проєкт із такої тематики: «Класика і сучасність – виконавство та інтерпретація», «Дихальна гімнастика О. Стрєльнікової – панацея чи міф», «Вокалотерапія – шлях до гармонії», «Фонопедичний метод розвитку голосу В. Ємельянова – секрет успіху», «Академічний & народний – дебати-вибори».

На *інформаційному етапі* увагу було спрямовано на опанування здобувачами освіти знань й умінь пошуку наукової інформації щодо методології вокальної педагогіки та методики викладання музичного мистецтва у ЗЗСО, категоріального апарату дослідження проблем виконавської та фахової сфери, методології науково-педагогічного дослідження для вирішення актуальних проблем вокального навчання учнів різного віку; на опанування теоретичних та емпіричних методів дослідження вокального виконавства. На цьому етапі використовувались індивідуальні заняття з вокалу, лекційні, практичні та семінарські заняття із «Методики викладання музичного мистецтва» та засідання студентського науково-творчого клубу «Перехрестя», диспут, дебати, бліц-турнір, дослідницька естафета, методи «акваріум», мозаїка джигсу, фішбоун, груповий брейнрайтинг.

На заняттях із вокалу перед здобувачами освіти ставили інформаційно-пошукові й пізнавальні завдання, створювали проблемні ситуації, які потребували знання й уміння знаходити, аналізувати, синтезувати, узагальнювати інформацію з наукових основ вокального навчання та виконавства. Так, під час опанування теми «Співацьке дихання» учасникам давалися завдання дослідницького характеру: проаналізувати, в дослідженнях яких науковців, вокальних педагогів та виконавців розкрито питання фізіології співацького дихання; визначити, хто з дослідників запропонував новий теоретичний або практичний підхід до розуміння зазначеного питання; розглянути фізіологічний механізм співацького дихання на основі узагальнення наукових і методичних поглядів; створити словник ключових термінів із теми.

У процесі опанування теми «Роль резонаторів у звукоутворенні» учасникам експерименту пропонувалися дослідницькі завдання: створити стратегію інформаційного пошуку з окресленої тематики; проаналізувати переваги, недоліки, складність у застосуванні та можливість комбінування з іншими системами «Теорії резонансного співу» В. Морозова та «Методики свідомого резонансного співу»; з'ясувати, чи дійсно «Фонопедичний метод розвитку голосу» В. Ємельянова та «Методика комплексного розвитку співацького голосу» ґрунтуються на резонансній теорії співу; провести «журналістське розслідування» на тему «Методика потокового співу В. Іваннікова – новий секрет bel canto»: докази та міфи»; заповнити словник ключових термінів із теми.

Для усвідомлення сутності методології дослідження вокального мистецтва майбутніх учителів музичного мистецтва було ознайомлено з міждисциплінарним науковим знанням музичної семіотики та герменевтики – методами виявлення сутності вокального твору, зокрема семіотичним і герменевтичним аналізом вокального твору. У процесі евристичної бесіди майбутні вчителі опановували знання щодо виявлення одиниць словесної та музичної мови; визначали їх синтаксичні структури (синтактику), коло образних значень (семантику), форми, драматургії, доходили висновку щодо належності твору до лірики, драми чи епосу (прагматика). Також було використано метод герменевтичного аналізу, у процесі якого учасники навчалися інтерпретувати вокальні твори, що були вже розглянуті з позиції музичної семіотики. Здобувачі освіти визначали символічну сутність різних знакових позначень вокального твору та на основі такого визначення й аналізу

інтерпретацій видатних співаків намагалися тлумачити авторський текст вокального твору.

Використання екстраполяції відбувалось і під час упровадження в освітній процес діагностичних методів із моніторингу та оцінювання вокальних знань, умінь, навичок, здібностей. Під час практичних занять здобувачі освіти опановували такі методи науково-педагогічного дослідження, як спостереження, самоаналіз, тестування, анкетування, бесіда, інтерв'ю, для визначення психологічних особливостей особистості виконавця та учня, його сенсорних й інтелектуальних музичних здібностей, вокально-хорових навичок, розвитку емоційної сфери, прийомів вокально-сценічної виразності, вміння концентруватися й перевтілюватися, проникати в художню сутність образу, творчо виражатися.

Для усвідомлення здобувачами освіти міждисциплінарного зв'язку освітніх компонентів майбутнім учителям пропонувалося дослідницьке завдання: на основі використання методів аналізу, синтезу, узагальнення та класифікації систематизувати знання з різних педагогічних і мистецьких дисциплін, які, на їхню думку, сприяють формуванню вокальних компетенцій.

На засіданнях студентського наукового гуртка учасники опановували різні види, умови, етапи та логіку проведення педагогічного експерименту в закладах загальної середньої та вищої освіти, спрямовані на впровадження в освітній процес актуальних методик, технологій, систем вокального навчання учнів і здобувачів вищої освіти. Результати експериментальної роботи здобувачі освіти подавали у вигляді доповідей на засіданнях гуртка, публікації статей і тез доповідей у наукових фахових виданнях, участі у конференціях, «круглих столах», семінарах, вебінарах та під час роботи над курсовим і дипломним проєктами.

Моніторинг та оцінювання рівня засвоєння методологічних знань у сфері вокальної освіти здійснювалися за такими формами, як: колоквіум, бліц-турнір, диспут, дослідницька естафета, дискусія-ранжування, створення інтелект-карт із зазначеної тематики та 6 капелюхів мислення.

На погляд здобувачів освіти, ефективною та цікавою формою стала організація диспуту за темою «Діджиталізація вокального мистецтва», який сприяв звільненню від психологічних затисків під час формулювання й озвучення власної точки зору. Створення ситуації успіху сприяло тому, що учасники диспуту вчилися толерантно, але впевнено та аргументовано відстоювати власну думку. Вони демонстрували ґрунтовні міждисциплінарні знання новітньої відео-, звукопідсилювальної, комп'ютерної техніки, від якої сьогодні залежить розвиток сучасного вокального мистецтва.

Під час *дослідницько-діяльнісного етапу* експерименту здобувачі вищої музично-педагогічної освіти опановували практичні вміння та навички використання різних форм і методів науково-дослідної роботи у процесі вокальної підготовки; вміння застосовувати міждисциплінарні зв'язки під час дослідження вокальної проблематики; вміння аналізувати, оцінювати, синтезувати традиційні та інноваційні вокальні методи, методики, технології для роботи з учнями різного віку та різних рівнів музичної підготовки; відбувалося формування критичного мислення та особистісно-фахової рефлексії в процесі опанування методології вокальної педагогіки.

Система розроблених засобів впроваджувалася під час опанування здобувачами освіти таких освітніх компонентів, як «Вокал», «Методика музичного виховання у ЗЗСО», під час проходження педагогічної практики «Пробні уроки з музичного мистецтва у ЗЗСО», у процесі написання курсової роботи та на засіданнях наукового гуртка, науково-творчого клубу, під час участі у методологічних і вокально-методичних тренінгах, практичній конференції, дослідницькому фестивалі з використанням таких методів, як круговий і рольовий мозковий штурм, бортовий журнал, ментальні карти, акваріум, ділова гра.

На заняттях із постановки вокалу під час опанування теми «Сходинки вокальної майстерності: досвід та перспективи» здобувачам освіти пропонувалось індивідуальне науково-дослідне завдання щодо порівняльного аналізу та систематизації науково-методичних праць із вокального виконавства з метою створення власної авторської системи вокальної підготовки або вокального навчання учнів певного віку. З цією метою було використано такі методи: історико-ретроспективний аналіз праць із вокально-виконавського мистецтва і вокально-методичних напрацювань вітчизняних та іноземних вокальних педагогів; аналіз і класифікацію вокальних методик, технологій навчання співу. За результатами пошуку, аналізу й узагальнення здобувачі освіти визначили основні напрями досліджень науково-методичного та практичного досвіду з вокального виконавства: роботи, в яких досліджено становлення зарубіжних та українських вокальних шкіл; вплив вищої нервової діяльності на співацький процес; анатомію, психофізіологію та акустику звукоутворення в процесі постановки голосу; технічний розвиток голосу; виконавську творчість, охорону та гігієну співацького голосу, вокалотерапію як засіб власної та учнівської психофізичної корекції.

Із метою опанування теми з освітнього компонента «Методика музичного виховання у ЗЗСО» «Сценічна майстерність – мистецтво перевтілення» було використано метод мистецької асоціації для формування у здобувачів освіти здатності до пошуку логічних й асоціативних зв'язків вокалу з іншими видами мистецтва. Здобувачі

вищої мистецько-педагогічної освіти розкрили сутність системи артистичного перевтілення К. Станіславського, І. Силаньєвої «Шлях до інтонації», в якій визначено психологічні основи образного перевтілення.

Формування здатності здобувачів освіти до використання поліхудожнього підходу відбувалося на практичних та семінарських заняттях із дисципліни «Методика викладання музичного мистецтва» під час засвоєння теми «Синтез мистецтв та поліхудожність фахово-виконавської діяльності на уроці музичного мистецтва». Перед здобувачами освіти було поставлене проблемне завдання: практично відтворити основи діалектичного, феноменологічного, історичного, культурологічного, семіотичного, герменевтичного, психофізіологічного, психолого-педагогічного підходів під час складання конспекту уроку з музичного мистецтва або мистецтва з використанням літератури, театрального, образотворчого мистецтва.

Опанування здобувачами методології дослідження вокального виконавства та мистецької педагогіки здійснювалося під час проведення методичного тренінгу з використанням методу моделювання, спрямованого на створення моделі індивідуальної траєкторії розвитку вокальних компетенцій здобувачів освіти першого курсу на основі попередньо проведеної діагностики. Сутність завдання полягала у прослуховуванні конкретного здобувача освіти, здійсненні ґрунтовного та всебічного аналізу його наявних і потенційних музичних здібностей та вокальних навичок, визначенні виконавського рівня та моделюванні стратегії розвитку співацького голосу з вибором оптимальних вокальних методів навчання, системи вокальних вправ, репертуару, з огляду на індивідуальні особливості.

Після проведення методичного тренінгу на основі роботи з тими ж здобувачами освіти учасникам експерименту пропонувалося створити власний елемент інновацій: удосконалення, модернізацію, адаптацію наявних технологій та методик вокально-хорової роботи під індивідуальність і рівень вокального розвитку конкретного здобувача. Дозволялося використовувати методи, прийоми, елементи вже наявних технологій, комбінувати їх, проте з обов'язковою зміною під конкретні задані умови. На основі власної створеної методики чи технології вокального навчання здобувачів освіти або учнів майбутніми учителями було розроблено методичні рекомендації щодо теоретичних засад і практичних методів та засобів вокального навчання за певною технологією. Результати методичних напрацювань учасників експерименту було представлено ними під час участі у науково-практичній конференції та дослідницькому фестивалі.

У процесі виконання завдань, участі у різних формах навчальної та науково-дослідної роботи на основі використання методів педагогічної рефлексії здобувачі освіти створили власні портфоліо, які постійно поповнювали засвоєними методиками, засобами, системами, технологіями вокального навчання та виконавства, насамперед модернізованими й адаптованими під власні виконавські можливості та педагогічні здібності.

Висновки і пропозиції. Таким чином, розроблений комплекс засобів формування методологічної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва включає оптимальне поєднання традиційних форм організації професійної підготовки (лекції-дискусії, ділові та рольові ігри, семінар-захист проєкту, семінар ліквідації безвихідних ситуацій, семінар-ситуація, евристичний семінар, соціально-психологічні тренінги, ІНДЗ, використання можливостей курсових, дипломних робіт, СНТ та наукові гуртки) із нетрадиційними (педагогічні, методичні, дослідницькі олімпіади, конкурси педагогічної та виконавської майстерності, мозковий штурм, дослідницький, методичний і виконавський ринг, дослідницький фестиваль, дебати, дослідницька естафета, діалогічна пара, методи «акваріум», мозаїка джигсу, зигзаг, карусель ідей).

Виявлено ефективність використання таких методів розвитку критичного мислення, як: технологія бреінстормінгу, інсерт, кластер, ромашка Блума, сінквейн, фішбоун, дискусія-ранжування, корзина ідей, ментальні картки, або інтелект-картки, 6 капелюхів мислення, круговий та рольовий мозковий штурм.

Експериментальне впровадження засобів формування методологічної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва в процесі вокальної підготовки проходило за трьома етапами: мотиваційно-стимулювальним, інформаційним, дослідницько-діяльнісним.

Перспективи майбутніх наукових пошуків вбачаємо у подальшому дослідженні ефективних шляхів формування методологічної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва з використанням інноваційних технологій виконавської підготовки.

Список використаної літератури:

1. Ван Юе. Формування методичної компетенції майбутнього вчителя музичного мистецтва у процесі навчання гри на фортепіано : дис. … канд. наук із теорії та методики музичного навчання : 13.00.02. Київ, 2017. 256 с.
2. Ло Чао. Методика вокальної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва засобами технології персоніфікації : дис. … канд. пед. наук : 13.00.02. Суми, 2018. 257 с.
3. Пастушенко Л. Педагогічна технологія розвитку професійної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва у вищих мистецьких

навчальних закладах : дис. … канд. пед. наук : 13.00.04. Рівне, 2017. 253 с.
4. Теряєва Л. Формування методичної компетентності майбутніх учителів музики на заняттях із хорового диригування : дис. … канд. пед. наук : 13.00.02. Київ, 2019. 259 с.
5. Толочко С. Теоретичні й методичні засади формування науково-методичної компетентності викладачів у системі післядипломної педагогічної освіти : автореф. дис. … д-ра пед. наук : 13.00.04. Київ, 2019. 45 с.
6. Тушева В. Теоретичні і методичні основи формування науково-дослідницької культури майбутніх учителів музики в процесі професійної підготовки : автореф. дис. … д-ра пед. наук : 13.00.04. Київ, 2016. 45 с.
7. Чжан Чун. Методика формування акмеологічної культури майбутніх учителів музики у процесі вокально-хорового навчання : дис. … канд. пед. наук : 13.00.02. Київ, 2021. 236 с.
8. Хепін Цзян. Формування професійної компетентності майбутнього вчителя музики у процесі самостійної навчальної діяльності : дис. … канд. пед. наук : 13.00.04. Одеса, 2012. 227 с.
9. Хмелевська І. Методика формування інтегральної компетентності майбутніх викладачів музичного мистецтва та хореографії : автореф. дис. … канд. пед. наук : 13.00.02. Суми, 2021. 20 с.

Bilostotska O. Implementation of the means of forming the methodological competence of future teachers of musical art in the process of vocal training

In a research means of formation of methodological competence of future teachers of musical art in the course of vocal preparation are proved. The developed complex of means includes an optimum combination of traditional forms of the organization of vocational training to innovative. The efficiency of use of methods of development of critical thinking is revealed: technology of brainstorming, insert, cluster, Blum's camomile, sinkveyn, fishboun, discussion ranging, basket of the ideas, mental cards or intelligence cards, 6 hats of thinking, circular and role brainstorming.

Realization of the outlined means got off on three stages: motivational stimulating, information, research and activity. The motivational stimulating stage is directed to acquaintance of applicants of education with features of vocal and professional work of the teacher of musical art; formation of active interest of future experts in the field of musical art to vocal performance and art pedagogics and their stimulation to an independent research of methodology of vocal art.

Information stage is directed to formation of informative activity and assimilation of the corresponding competences: on development by knowledge and abilities of search of scientific information on vocal pedagogics; categorial device of a research; methodology of a scientific and pedagogical research for the solution of topical issues of solo and ensemble performance and a technique of teaching musical art; free operating by theoretical and empirical methods of a research of modern techniques, technologies, systems of vocal work.

The research and activity stage provided mastering future teachers of musical art practical skills to use various forms and methods of research work in the course of vocal preparation; abilities to apply cross-disciplinary communications in the course of the research; abilities to analyze, estimate, synthesize vocal methods, techniques, technologies for work with pupils of different age and levels of musical preparation; formation of critical thinking and a personal and professional reflection in the course of development by methodology of vocal pedagogics.

Key words: *methodological competence, vocal preparation, future teacher, musical art, complex of means.*

УДК 378.147
DOI https://doi.org/10.32840/1992-5786.2022.80.1.20

І. М. Варава
старший викладач кафедри іноземних мов
Харківського національного університету міського господарства
імені О. М. Бекетова

НАВЧАННЯ ПРОФЕСІЙНО-ОРІЄНТОВАНОГО АУДІЮВАННЯ ЗА ДОПОМОГОЮ МУЛЬТИМЕДІА РЕСУРСІВ (НА МАТЕРІАЛІ НАВЧАННЯ ФРАНЦУЗЬКОЇ МОВИ СТУДЕНТІВ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ 241 «ГОТЕЛЬНО-РЕСТОРАННА СПРАВА», 242 «ТУРИЗМ»)

Стаття присвячена розгляду особливостей використання мультимедійних ресурсів у навчанні іноземних мов як оптимального варіанта формування професійно-орієнтованої аудитивної компетенції. У статті аналізуються основні принципи, що є необхідними для врахування у процесі навчання професійно-спрямованого іншомовного спілкування. Обґрунтовується особливий статус аудитивної компетенції серед інших показників рівня володіння іноземною мовою. Зазначається, що головною умовою досягнення необхідного рівня володіння іноземною мовою студентами є не тільки знання граматики та розуміння закономірностей побудови форм іншомовного висловлювання, але й наявність достатнього досвіду професійно-орієнтованого спілкування, значне місце у якому посідають сформовані компетенції в аудіюванні. Досліджуються можливі труднощі, що виникають у процесі навчання професійно-орієнтованого аудіювання, надаються рекомендації з їх подолання. Презентується власний педагогічний досвід використання мультимедіа-ресурсів у процесі навчання професійно-орієнтованого аудіювання студентів, які навчаються за спеціальностями 241 «Готельно-ресторанна справа», 242 «Туризм» та вивчають французьку мову. Автор надає характеристику деяких мультимедійних ресурсів (навчальні сайти, сайти новин, блоги тощо), що були випробувані ним у навчальній роботі з формування в студентів професійно-орієнтованої аудитивної компетенції. Запропоновану автором методику навчання професійно-орієнтованого аудіювання реалізовано через спеціально розроблений комплекс вправ, таких як вправи на антиципацію (зняття мовних і змістовних труднощів); формуючі вправи, що розвивають, уточнюють, формують розуміння основного змісту; мовленнєві вправи, спрямовані на вихід у діалогічне та монологічне мовлення з оцінкою події, факту, явища реальної комунікативній ситуації. Наводяться приклади вправ для кожного етапу роботи з аудіотекстом. Автор доходить висновку, що важливими організаційно-педагогічними чинниками ефективного навчання професійно-орієнтованого аудіювання є спрямування студентів на оволодіння професійно-орієнтованою іншомовною діяльністю за допомогою розвитку професійного інтересу, формування мотиваційно-ціннісних установок та активізації іншомовної навчальної діяльності за рахунок використання мультимедійних засобів навчання під час засвоєння професійних понять.

Ключові слова: *професійно-орієнтоване навчання, аудіювання, аудитивна компетенція, медіаосвіта, мультимедійні ресурси.*

Постановка проблеми. Пріоритетним завданням підготовки кваліфікованих кадрів, що сформульоване в Концепції Державної цільової соціальної програми розвитку професійної (професійно-технічної) освіти на 2022–2027 роки, є удосконалення системи професійної (професійно-технічної) освіти з урахуванням міжнародних стандартів і практик, сучасних і перспективних потреб ринку праці. Важливим шляхом реалізації цього є підготовка у процесі професійного навчання у закладі вищої освіти студентів з практико-орієнтованим знанням іноземної мови, компетентних, мобільних фахівців, які здатні ефективно здійснювати професійну діяльність в іншомовному середовищі. Для досягнення цього рівня іншомовної підготовки студентів необхідно змінити основну мету викладання іноземної мови у ЗВО, тобто вважати головним не суму знань, умінь і навичок, а активний запас ключових іншомовних компетенцій, що забезпечують самореалізацію та успішну професійну адаптацію майбутніх фахівців. З огляду на це особливо актуальними виявляються не стільки навички читання чи перекладу текстів, скільки навички розуміння змісту іншомовного мовлення на слух, компетенція виокремлення та розуміння професійно-орієнтованої інформації, тобто сформована компетенція аудіювання.

У сучасному процесі навчання іноземної мови у ЗВО актуальним та особливо мотивуючим для студентів виявляється використання ресурсів медіаосвіти, яку науковці визначають як «процес навчання й самонавчання особистості за посередництва

© Варава І. М., 2022

масово-комунікаційних засобів» [3, с. 130]. Мультимедіа як одна із систем медіаосвіти є сукупністю різноманітних засобів, що базуються на звуці, зображенні та тексті. Використання мультимедійних технологій у навчанні іноземних мов є оптимальним варіантом формування лінгвістичних компетенцій. Досягнення мети формування в студентів необхідних іншомовних компетенцій вимагає сьогодні від викладачів оволодіння практичними вміннями підбору та адаптації необхідних інформаційно-комунікаційних ресурсів, розробки методичних навчальних матеріалів з використанням інформаційних та мережевих технологій тощо. Оскільки інтернет-ресурси надають практично необмежений доступ до сучасних автентичних матеріалів та безпосереднього спілкування з носіями іноземної мови, використання новітніх ресурсів медіаосвіти є сьогодні важливою вимогою стандартів освіти нового покоління. Саме це обумовлює актуальність дослідження можливостей використання таких ресурсів медіаосвіти у процесі навчання аудіюванню професійно-орієнтованого іншомовного мовлення.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Сьогодні проблеми використання інформаційно-комунікативних технологій, зокрема різні аспекти впровадження мультимедіа у навчання іноземних мов, є актуальними у світовій педагогічній науці. Ці питання ґрунтовно досліджуються у працях А. Аносової, І. Бех, О. Бондаренко, О. Бурім, О. Волошенюка, М. Гриневич, І. Жилявської, Ю. Ковтун, Г. Онкович, М. Слюсаревського, А. Сулім, В. Тернопільської, В. Триндюк. Науковці сходяться у думці про важливу роль медіа, зокрема медіатехнологій, медіазасобів та медіатекстів, у процесі іншомовної підготовки майбутніх фахівців, стверджують, що систематичне їх застосування сприяє підвищенню рівня володіння іноземною мовою, зростанню продуктивності практичного заняття, підвищенню його інформативності, мотивації навчання.

Однак аналіз останніх публікацій свідчить про те, що здебільшого роботи науковців присвячені дослідженню шляхів і можливостей використання засобів медіаосвіти у навчанні усного та письмового іншомовного мовлення (Р. Гришкова, С. Дєньгаєва, Л. Іванова, С. Іць, О. Карпова, Л. Петрік, Ф. Рогоу, Т. Хілі, Н. Хлизова, І. Чемерис, Н. Чичеріна, О. Шеваршинова, С. Шейбе, Н. Яценюк). Проте питання навчання аудіювання, що є однією з найскладніших задач протягом усього курсу навчання іноземної мови й особливо навчання аудіювання у процесі професійно-орієнтованого іншомовного спілкування, залишається ще недостатньо розробленим.

Мета статті. Головною метою статті є дослідження особливостей впровадження мультимедійних технологій у процес професійно-орієнтованого навчання іноземної мови та презентація власного педагогічного досвіду використання ресурсів медіаосвіти під час навчання аудіювання студентів, які вивчають французьку мову.

Виклад основного матеріалу. Оволодіння необхідними мовними та мовленнєвими компетенціями є головною умовою використання майбутніми фахівцями іноземної мови у професійно-орієнтованому іншомовному спілкуванні. Традиційний шлях формування професійно-орієнтованої іншомовної компетентності в умовах відсутності мовного оточення є недостатньо ефективним, оскільки майбутнім фахівцям необхідні не тільки навички професійно спрямованого перекладу, але й ведення спонтанної бесіди на професійні теми з носіями мови. Для досягнення такого рівня володіння іноземною мовою студенти повинні не тільки знати граматику та розуміти закономірності побудови форм іншомовного висловлювання, але й мати достатній досвід професійно-орієнтованого спілкування, значне місце у якому займають сформовані компетенції в аудіюванні.

Аудитивна компетенція (навички розуміння іноземної мови на слух) є важливим аспектом та показником рівня володіння іноземною мовою. Для комунікативного підходу до навчання іноземної мови ці рецептивні мовленнєві компетенції є базовими і сприяють формуванню продуктивних мовленнєвих компетенцій (говоріння, письма), а також розвитку короткострокової та довгострокової пам'яті, тому що під час аудіювання відбувається напружена робота всіх психічних та розумових процесів, інформація сприймається у звуковій формі, здійснюються її перероблення та зіставлення з еталонами, що зберігаються у пам'яті студентів, запам'ятовуються нові лексичні та фонетичні форми, наголоси, інтонації тощо. Як стверджує О. Канюк, метою професійно-орієнтованого навчання аудіювання є «формування умінь сприйняття і розуміння висловлювання співрозмовника іноземною мовою у процесі діалогу відповідно до певної реальної професійної ситуації» [1, с. 272].

Процес навчання професійно-орієнтованого спілкування, зокрема аудіювання, має враховувати особистісні можливості студента Одним із суттєвих факторів управління іншомовним спілкуванням є комунікативна обстановка на навчальних заняттях, що повинна характеризуватися розумовою та емоційною активністю студентів, атмосферою дружелюбності, взаєморозуміння. Досягти цього викладач може за допомогою спеціальних прийомів та ігр, урахування соціально-особистісних факторів. Р. Галіссон рекомендує викладачу навчати вмінню аудіювання, не форсуючи процес навчання, не нав'язуючи своєї думки, щоб уникнути того, що його присутність заважатиме розвитку учня [6, с. 18]. Ситуації,

вправи для навчання професійно-орієнтованого аудіювання повинні бути розроблені з урахуванням лексико-граматичних особливостей наукової мови, спрямовані на формування умінь поставити запитання та відповісти на нього, взяти участь у науковій дискусії.

У процесі навчання професійно-орієнтованого аудіювання слід враховувати можливі труднощі, що, як відзначають науковці, найчастіше пов'язані з мовною формою повідомлення, змістом повідомлення, умовами його пред'явлення чи джерелами інформації [5, с. 21]. Труднощі, пов'язані з мовною формою повідомлення, виникають внаслідок наявності в повідомленні незнайомого або складного для сприйняття на слух мовного матеріалу. Для подолання цих труднощів необхідно сформувати в студентів вміння здогадуватися про значення нових слів, розуміти сенс фрази та тексту загалом, незважаючи на наявність незнайомих елементів у тексті. Задля цього рекомендується використовувати вправи, що навчають студентів здогадуватися про значення слів за словотворчими елементами, загальним коренем, контекстом, оскільки, наприклад, особливістю технічних текстів є велика кількість міжнародних слів (приблизно 25% термінів). Під час навчання професійно-орієнтованого аудіювання на середньому етапі, на нашу думку, можливим є включення в тексти невивченого мовного матеріалу, якщо при цьому використовується зорова опора, що ілюструє незнайоме явище.

Слід звернути увагу також на особливе значення змісту повідомлення у навчанні аудіювання. Найбільшу складність представляє аудіювання усного висловлювання, у якому є невивчена лексика, відступи у розкритті змісту, перегрупування думок, зміна внутрішньої програми висловлювання. Ефективність навчання аудіювання залежить від зацікавленості студентів у розумінні змісту мовлення, оскільки тільки в цьому разі мобілізуються увага, пам'ять і вся психічна діяльність особистості. Студенти краще розуміють та запам'ятовують важкі, але змістовні тексти, ніж легкі, але примітивні. Таким чином, основною вимогою до змісту текстів для аудіювання слід вважати їх змістовність та цікавість.

Труднощі, що викликані умовами пред'явлення інформації, пов'язані з кількістю її прослуховувань і темпом мовлення. Доцільно від початку навчання аудіювання пред'являти тексти лише один раз, наближаючись цим до природних умов функціонування. Встановлено, що оптимальним для слухача є такий темп пред'явлення аудіотексту, який відповідає темпу його власного говоріння, але цей темп дуже повільний, тому пред'явлення аудитивних текстів у такому темпі є недоцільним. Подолання цієї проблеми може бути здійснено шляхом збереження середнього темпу природного іншомовного мовлення, але за умови, що на початковому етапі допускається деяке уповільнення темпу за допомогою пауз між фразами [2, с. 216].

Дослідниками (Л. Сажко, Л. Зєня, О. Бірюк) визначено основні принципи, що є необхідними для врахування у процесі навчання професійно-спрямованого іншомовного спілкування. Це принципи комунікативної та інформативної значущості професійної інформації, її достатності та врахування предметно-змістовної сторони аудіотексту, принципи цікавості та мовної посильності тексту, адекватності обсягу іншомовного аудіоповідомлення психічним можливостям студента, принципи мовної доступності та автентичності [4, с. 56–58]. Погоджуючись із науковцями, додамо декілька коментарів з власного педагогічного досвіду. Так, ми вважаємо, що для досягнення комунікативної мети навчання граматиці необхідно, щоб граматичний матеріал був обмеженим, але достатнім для користування мовою як засобом спілкування за умов читання та аудіювання. Автентичні тексти необхідно вибирати з позиції відповідності їхнього змісту інформаційним потребам фахівців. Мовна посильність аудіотексту може бути забезпечена поєднанням у ньому інформативності та надмірності. Наявність уже відомих елементів створює сприятливі умови для функціонування механізму ймовірнісного прогнозування, підвищує його достовірність, полегшуючи розуміння тексту. Щоб не викликати інформаційного перенавантаження, обсяг аудіоповідомлення повинен відповідати психічним можливостям студента.

У професійній діяльності існують типові комунікативні мовні ситуації, що передбачають, зокрема, використання іншомовного професійно-орієнтованого аудіювання, підготовка до яких є одним із найважливіших завдань навчання студентів іноземної мови. Для відбору, створення та використання найбільш професійно значущих ситуацій викладачеві важливо орієнтуватися на особливості майбутньої професійної діяльності студентів. Далі наведемо систему завдань і презентуємо власний педагогічний досвід використання ресурсів мультімедіа під час навчання аудіювання студентів, які навчаються за спеціальностями 241 «Готельно-ресторанна справа», 242 «Туризм» та вивчають французьку мову.

Методика роботи з мультимедійними ресурсами для навчання професійно-орієнтованого аудіювання повинна включати створення ситуацій, які стимулюють усні висловлювання студентів, що може бути забезпечене за допомогою звукового супроводу з огляду на ілюстративний матеріал. Анімаційні тексти також є важливим матеріалом для навчання аудіювання, можливість виведення на екран тексту, що вимовляється, дає змогу перевірити рівень розуміння почутого. Використання в процесі навчання аудіювання відеоматеріалів дає

змогу створити на занятті іншомовне середовище, уявити дійсність в автентичних фарбах та звуках, стимулювати мотивацію до мовленнєвого висловлювання, а також дає можливість багаторазово прослуховувати мовленнєві зразки, що покращує сприйняття на слух іншомовного монологічного та діалогічного мовлення, а також розуміння індивідуальних особливостей вимови.

Презентуємо деякі з мультимедійних ресурсів, що застосовуються нами у процесі навчання аудіюванню студентів зазначених спеціальностей. Серед них слід назвати сайти новин, блоги, відеоматеріали, віртуальний освітній простір, мультимедійні презентації. Так, ресурс "TV5MONDE" дає змогу одночасно використовувати декілька інформаційних середовищ (графіку, текст, відео, фото, анімацію, звукові ефекти, якісний звуковий супровід), має особливу структуру, що враховує мету, зміст, етапи оброблення інформації. За відсутності достатніх навичок або часу для створення власних навчальних матеріалів у цьому форматі можна скористатися ресурсом www.tv5monde.com, що містить серію відеоматеріалів за різною тематикою, які можна використовувати для розвитку навичок самостійної роботи. Відеоматеріали, представлені на ресурсі, є автентичними, що дає змогу формувати та вдосконалювати навички вимови, виділяти та активізувати лексико-граматичні моделі, отримувати соціокультурну інформацію. Зоровий ряд відеотексту насичений додатковою інформацією, а саме кінетичною (жести, міміка, рухи) та паралінгвістичною (висота та тембр голосу, темп мовлення, голосові модуляції, інтонація тощо), що полегшує студентам сприйняття мови на слух та роботу оперативної пам'яті. Знання контексту та безпосереднє сприйняття комунікативної ситуації полегшує студентам виконання завдань, а ймовірнісне прогнозування лексичного та подійного плану відеотексту підтримує мотивацію навчання студентів на високому рівні.

Дуже корисним виявилося використання блогів як матеріалів для самостійної роботи студентів над формуванням аудіокомпетенції. Блоги – інтернет-журнали подій, інтернет-щоденники, онлайн-щоденники – це вебсайти, основний зміст яких складають записи (пости), що регулярно додаються, містять текст, зображення або мультімедіа. Це електронна сторінка, зміст якої визначає автор. З дидактичної точки зору тематичне розмаїття блогів (культура та мистецтво, політика, суспільство, гумор, спорт, література, освіта, музика, бізнес, дозвілля, розваги, їжа тощо) – це ще один інструмент, який використовується викладачем для досягнення різних освітніх цілей, наприклад, для вдосконалення соціокультурних, лінгвістичних та комунікативних компетенцій студентів. Так, наприклад, на молодших курсах під час вивчення теми «Їжа, кухня, кулінарні рецепти» можна звернутися до кулінарних блогів "YouCook Cuisine", "Nicook", "Hervé Cuisine" та запропонувати студентам підібрати на свій смак найнезвичайніше/найсмачніше/дороге блюдо, що містить певні інгредієнти. Далі пропонуємо студентам самим скласти рецепти страв та написати свої коментарі до них, приготувати деякі страви та, можливо, влаштувати вечір французької кухні.

Інтернет-видання, що спеціалізується на розміщенні новин в Інтернеті savoirs.rfi.fr, дає змогу ознайомитись із повідомленнями про політику, громадське життя та події. Викладач може при цьому переслідувати різні дидактичні цілі, починаючи з елементарного завдання (переглянути останні новини та подати короткий огляд, поділитися однією з найбільш цікавих для студентів новин, дати завдання відшукати на сайті незвичайні або забавні новини, тематично схожі з матеріалом, що розглядається в підручнику).

Система роботи з подібним сайтом, як і з будь-яким іншим аудіотекстом, зводиться до такої схеми: звук – текст – звук. Спочатку студентам пропонується прослухати текст без субтитрів і зрозуміти його основний зміст. Далі можна здійснити докладний розбір тексту за допомогою представлених на сайті субтитрів, а також, за бажанням викладача, за допомогою додаткових вправ на лексику та граматику. Після цього здійснюється повторне прослуховування, що сприяє розвитку навичок та умінь сприйняття мовлення на слух, а також стимулює усно-мовленнєве спілкування учнів під час подальшого обговорення матеріалу.

Наведемо також коротку характеристику інших мультимедійних ресурсів, що були випробувані нами у навчальній роботі з формування аудитивної компетенції. BliuBliu – сайт, на якому містяться короткі озвучені тексти, під час наведення на слова надається їх переклад українською. Edu.fi – пізнавальний сайт, де в ігровій формі студенти можуть подорожувати Францією, дізнаватися про її пам'ятки, вчити лексику і вдосконалювати розуміння мови на слух. Apprendre.tv – сайт із відео та завданнями до них, що також має цікаві навчальні передачі. Bonjour de France – багатий матеріалами мультимедійний ресурс для різних рівнів. Flenet – сайт, що пропонує опрацювання різних аспектів мови, містить велику кількість завдань, у тому числі з посиланням на інші ресурси.

Запропонована нами методика навчання професійно-орієнтованого аудіювання реалізується через спеціально розроблений комплекс вправ. І етап, що здійснюється до прослуховування аудіотексту, передбачає вправи на антиципацію (вправи на зняття мовних і змістовних труднощів). ІІ етап – формуючі вправи, що розвивають, уточнюють, формують розуміння основного змісту. Ці вправи включають усе, що пов'язано із ситуацією

(час, місце, дійові особи, спосіб дії, опис). ІІІ етап – мовленнєві вправи. Наведемо приклади деяких вправ для кожного етапу роботи з аудіотекстом.

1) Вправи на антиципацію: мовні (фонетичні (повторення вголос, імітація інтонації), лексичні, граматичні) та змістовні. Фонетичні мають такі назви: «Прослухайте нову лексику»; «Повторіть слова за диктором у паузи»; «Прочитайте вголос нову лексику». Лексичні є такими: «Знайдіть у словнику вираз “prendre des congés”»; «Здогадайтеся про значення слова “consommation”»; «Поясніть значення дієслова “placer”. Назвіть інші значення дієслова»; «Прочитайте та запам’ятайте синоніми “titre”, “de transport tourisme”»; «Знайдіть синоніми, зв’язавши слова в кожному стовпчику:

- le séjour l’acte;
- l’environnement l’endroit;
- le fait l’ambiance;
- le lieu la longueur;
- la durée la résidence».

Граматичні вправи є такими: «Провідміняйте дієслово “accueillir” у Présent. Перекладіть фразу з цим дієсловом»; «Прочитайте інфінітивний зворот “voit se multiplier” та запам’ятайте його»; «Утворіть Impératif дієслова “permettre”. Запам’ятайте дієвідміну цього дієслова»; «Підкресліть вказівний займенник “celle” і перекладіть увесь вираз»; «Утворіть Infinitif від дієприкметника “aperçu” і перекладіть його»; «Провідміняйте у Futur simple дієслово “s’arrêter”»; «Складіть речення, використовуючи дієслово у дужках у правильній формі часу». Змістовні вправи, що проводяться до прослуховування тексту, є такими: «Про що йтиметься у цьому повідомленні? (відповісти, спираючись на назву, картинку, лексику)»; «У якій країні відбувається дія? Про який час йтиметься?»; «Припустіть, про яку галузь людських знань чи діяльності йтиметься»; «Ознайомтесь із соціокультурним коментарем до тексту»; «Угрупуйте слова за змістом, тематикою, формальними ознаками»; «Створіть асоціативні ряди слів».

2) Формуючі вправи, спрямовані на розуміння та запам’ятовування інформації, можуть мати такі формулювання: «Прослухайте текст 1 раз і розкажіть українською мовою, про що йдеться»; «Виберіть правильну відповідь, про що йдеться у повідомленні»; «Перекладіть фразу з української французькою: «ми разом досягнемо нових вершин»»; «Прослухайте текст ще раз і розкажіть по-французьки, про що йдеться»; «Продовжить фразу»; «Як ви зрозуміли абревіатури, що зустрічаються у тексті?»; «Сформулюйте визначення туризму, запропоноване l’OMT, зв’язавши слова зі стовбців.

Le tourisme est	une action un evénement un procès une activité un domaine	déployé(e) effectué(e) réalisé(e) dégagé(e)	par les touristes par les personnes par des personnes par les vacanciers	au cours de leur(s)	séjours voyages logement … période

Вправи, що передбачають формування вміння вибрати професійно значущу інформацію, зрозуміти її, запам’ятати та використати у професійно-орієнтованій діяльності, мають такі формулювання: «Перерахуйте переваги цього сервісу щодо іншого»; «Перерахуйте функції, що виконує персонал»; «Назвіть засновника цього бізнесу»; «Як називаються провідні готелі, які розпочали цей проєкт? Де знаходяться ці готелі?»; «Які власні імена ви почули в цій рекламі?»; «Назвіть характеристики цього туристичного сервісу»; «Зробіть рекламу цього туристичного сервісу»; «Складіть план перекладу цього повідомлення». Усередині вправ такого типу існує прогресія за ступенем свободи усно-мовленнєвого висловлювання: від жорсткіших, регламентованих на основі прослуханої, зрозумілої та запам’ятованої інформації (заданість ситуації, лексики, змісту висловлювання) до вільних, творчих висловлювань. Такі вправи дублюють ситуації професійно-орієнтованого спілкування.

3) Мовленнєві вправи, що спрямовані на вихід у діалогічнє та монологічне мовлення з оцінкою події, факту, явища реальної комунікативної ситуації можуть мати такі формулювання: «Проаналізуйте структуру явища. Розкрийте його функції»; «Розкажіть про історію створення»; «Розкажіть про перспективу використання»; «Розкажіть Вашому другу про туристичну фірму вашої мрії»; «Розкажіть Вашому партнеру про переваги цього туристичного сервісу»; «Доведіть, чому саме цей туристичний сервіс є найбільш привабливим для туристів»; «Яким характеристикам повинен відповідати персонал туристичної фірми?»; «Чи актуальна ця туристична пропозиція для реалізації у Вашому місті?».

Найбільш раціональним ми вважаємо такий розподіл вправ у відсотковому співвідношенні: вправи на

антиципацію – від 40% на першому етапі навчання до 10% на завершальному; формуючі вправи – приблизно 50%; мовленнєві – від 10% до 30%.

Відзначимо, що у процесі аудіювання іншомовного тексту людина не слухає кожне слово, а тісно пов'язує лінгвістичні знання з наявним досвідом та знаннями таких понять, як «тема» та «культура». На наш погляд, треба вчити студентів відбирати потрібну інформацію, ігноруючи нерелевантну, тобто навчити робити так, як вони це роблять своєю рідною мовою. Головним у цьому ми вбачаємо навчання студентів здогадуватися, передбачати те, про що могло б йтися, те, що в цій ситуації міг би сказати промовець, нівелюючи можливі лакуни у сприйнятті.

Важливими організаційно-педагогічними чинниками ефективного навчання професійно-орієнтованого аудіювання ми вважаємо орієнтацію студентів на оволодіння професійно-орієнтованою іншомовною діяльністю за допомогою розвитку професійного інтересу, формування професійно-орієнтованих мотиваційно-ціннісних установок та активізацію професійно-орієнтованої іншомовної навчальної діяльності за рахунок використання мультимедійних засобів навчання під час засвоєння професійних понять.

Висновки і пропозиції. Використання мультімедіа-ресурсів у навчанні професійно-орієнтованого аудіювання у ЗВО оптимізує процес оволодіння іноземною мовою шляхом підвищення мотивації студентів, формує навички критичного осмислення автентичних текстів, дає можливість повного занурення у мовний простір. Автентичний навчальний аудіоматеріал є цікавим, інформативно-змістовним, доступним розумінню, відповідає сучасній реальності іншомовного суспільства та створює сприятливі умови для оволодіння студентами актуальною професійно-орієнтованою інформацією, мовленнєвою поведінкою носіїв мови.

Список використаної літератури:

1. Канюк О. Особливості викладання професійно-орієнтованої іноземної мови для студентів нелінгвістичних спеціальностей. *Актуальні питання гуманітарних наук.* 2015. Вип. 14. С. 270–274.
2. Косович О. Класифікація і критерії відбору навчального матеріалу для формування англомовної аудитивної компетентності студентів . *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології.* 2019. № 7 (91). С. 214–224.
3. Онкович Г. Медіаосвіта як інтелектуально-комунікативна мережа. *Вища освіта України.* 2008. № 3. С. 130–137.
4. Професійно-орієнтоване навчання іноземних мов у старшій профільній і вищій школі: проблеми та перспективи : колективна монографія / Л. Сажко, Л. Зєня, О. Бирюк та ін. Київ : вид. центр КНЛУ, 2015. 225 с.
5. Bilianska I. Developing speech perception skills for better listening comprehension. *Educational Horizons.* 2019. № 1 (48). P. 20–24.
6. Galisson R. Lexicologie et enseignement des langues (essais méthodologiques). Paris ; Hachette, 1979. 215 p.

Varava I. Multimedia resources to develop listening skills in teaching foreign language for specific purposes (based on the experience of teaching French to the students majoring in Hotel and Restaurant Business and Tourism)

The paper discusses the peculiarities of using multimedia resources in teaching foreign language for specific purposes and signifies their importance for developing learners' professional listening competence. The author analyses the main principles to be taken into consideration while teaching effective professional communication in a foreign language environment. It has been proved that learners' listening skill is of special significance among the other factors determining the level of foreign language proficiency. It is indicated that the primary condition for gaining the desired level of foreign language proficiency is not only thorough knowledge of grammar and language patterns but a substantial experience of professional communication in which quite a significant role belongs to effective listening skills. The challenges in teaching professionally oriented listening have been thoroughly analysed and the ways how to overcome difficulties have been suggested. The author presents her own pedagogical experience of using multimedia resources in teaching professionally oriented listening to the students majoring in Hotel and Restaurant Business and Tourism and learning French as a foreign language. Some multimedia resources (educational sites, news sites, blogs, etc.) which have been used in the process of teaching listening to develop students' professional foreign language competence have been presented. The author's methodology provides a wide range of exercises comprising anticipation exercises (to resolve linguistic and contextual difficulties); general comprehension exercises to develop, define and form the context understanding, conversational exercises aimed at encouraging monologic and dialogic speech with the evaluation of an event, a fact or a phenomenon in a real communicative situation. The examples of exercises for every stage of work with audio materials are provided. The author has come to conclusion that the important organisational and pedagogical factors for effective teaching professionally oriented listening skill are to focus students on gaining professionally oriented foreign language competence by enhancing students' professional interest, their motivation and by facilitating a learning process by means of using multimedia resources to gain professional knowledge.

Key words: *teaching for specific purposes, listening skill, a foreign language competence, media education, multimedia resources.*

УДК 378.147
DOI https://doi.org/10.32840/1992-5786.2022.80.1.21

В. П. Власова
старший викладач кафедри методики
та практики викладання іноземної мови
Харківського національного університету імені В. Н. Каразіна

ГОТОВНІСТЬ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ДО ЗАСТОСУВАННЯ ТЕХНОЛОГІЙ МУЛЬТИМЕДІА У ПРОФЕСІЙНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ ЯК НАУКОВА КАТЕГОРІЯ

Статтю присвячено визначенню авторського розуміння наукової категорії «готовність майбутніх учителів до застосування технологій мультимедіа у професійній діяльності». Як з'ясовано в дослідженні, зростання ролі технологій мультимедіа в освітньому процесі школи зумовлює необхідність забезпечення готовності майбутніх учителів до активного використання цих технологій у шкільному освітньому процесі. Дослідження зазначеної проблеми вимагає авторського уточнення суті вказаної готовності, бо ця наукова категорія трактується вченими неоднозначно, зокрема як: здатність педагога реалізовувати професійну діяльність на основі дидактично переробленого навчального програмного матеріалу за допомогою окреслених технологій (В. Синиця); сукупність професійно-особистісних якостей, спеціальних знань, умінь і навичок учителя, необхідних йому для успішного використання у шкільному освітньому процесі мультимедіа-сервісів (Т. Слабошевська); сукупність мотивів, знань і вмінь, необхідних для реалізації освітнього процесу в школі на основі використання мультимедіа; здатність здобувача педагогічної освіти ефективно застосовувати можливості мультимедіа в умовах педагогічної діяльності у школі, адекватно оцінювати рівень своєї підготовленості в окресленому напрямі та цілеспрямовано його підвищувати (М. Ковальчук).

На основі аналізу наукової літератури визначено, що в контексті дослідження готовність майбутніх учителів до застосування технологій мультимедіа у професійній діяльності розуміється як особистісне утворення, що зумовлює здатність цих фахівців ефективно здійснювати професійну діяльність на основі активного використання технологій мультимедіа, які передбачають використання інформації в різних формах (звук, комп'ютерна графіка, фото, відео тощо). Зазначена готовність є важливим складником загальнопрофесійної готовності майбутніх шкільних педагогів.

Ключові слова: *готовність, майбутній учитель, професійна діяльність, технології мультимедіа, наукова категорія.*

Постановка проблеми. В останні десятиріччя практично в усіх сферах життєдіяльності членів суспільства значно зросла роль технологій мультимедіа, що дають змогу людині комплексно використовувати різні візуальні та звукові (текст, графіка, аудіо- та відеоматеріали тощо) засоби комунікацій на основі застосування сучасних технічних і програмних ресурсів. Особливе місце ці технології посідають у сфері освіти, дозволяючи її здобувачам активно використовувати в навчанні різні органи почуттів, а отже, значно підвищувати ефективність цього процесу.

Важливо зазначити, що сьогодні в Україні активно відбувається розбудова Нової української школи. Зокрема, у Концепції Нової школи наголошується, що перед учителями сучасних закладів загальної середньої освіти постає важливе завдання створення інноваційного освітнього середовища, яке забезпечить упровадження необхідних для ефективного здійснення освітнього процесу засобів і технологій навчання школярів, створення оптимальних умов для їхнього навчання [1].

У науковій літературі також наголошується на важливості технологізації освітнього процесу в закладах освіти, активному використанні вчителями у своїй професійній діяльності інноваційних технологій навчання школярів [2; 3].

З огляду на зазначене важливою вимогою до професійної підготовки майбутніх учителів є забезпечення їхньої готовності до педагогічно грамотного використання технологій мультимедіа у своїй професійній діяльності.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Різні аспекти цієї проблеми знайшли відображення в публікаціях багатьох науковців. Так, теоретичні засади використання мультимедійних засобів в освітньому процесі висвітлено у працях таких науковців, як: О. Веренич, М. Коляда, О. Кучай, Н. Морзе, О. Собаєва. Характеристика технологій мультимедіа наведена у роботах Н. Дементієвської, Р. Гуревича, М. Жалдака, Л. Коношевського, П. Соколова. Вимоги до застосування технологій мультимедіа в процесі професійної підготовки майбутніх фахівців, зокрема педагогічного профілю, розкрито у дослідженнях В. Бикова, І. Білецької, Л. Гаврілової, Н. Клємешової, П. Сердюкова.

Як з'ясовано на основі опрацювання наукової літератури, вчені неоднозначно визначають суть

© Власова В. П., 2022

наукової категорії «готовність майбутніх учителів до застосування технологій мультимедіа у професійній діяльності». Водночас дослідження проблеми формування зазначеної готовності у здобувачів педагогічної освіти вимагає уточнення авторського погляду з цього питання.

Мета статті – на основі аналізу різних підходів науковців до розкриття суті готовності майбутніх учителів до застосування технологій мультимедіа у професійній діяльності уточнити авторське розуміння визначеної наукової категорії.

Виклад основного матеріалу. Як визначено в процесі наукових розвідок, готовність майбутніх учителів до застосування технологій мультимедіа у професійній діяльності є важливим складником професійної готовності цих фахівців, що робить доцільним визначення останнього з перелічених понять.

Так, за висновками експертів, які проводили дослідження з метою з'ясування стану готовності педагогічних працівників до реалізації основних ідей Концепції Нової української школи, готовність педагога до професійної діяльності відображає наявність у нього достатнього рівня професійної компетентності, фахової майстерності, а також розвиненої здатності до саморегуляції, психологічного налаштування на діяльність, активної мобілізації власного професійно-особистісного потенціалу для успішного вирішення сформульованих завдань у межах наявної ситуації [4].

Низка учених (Н. Глузман, М. Лук'янчук, Н. Най) розкривають суть готовності фахівця до професійної діяльності з двох позицій: особистісної й функціональної. З особистісної позиції зазначена готовність розуміється цими дослідниками як інтегрована особистісна якість, що об'єднує в собі мотиваційний, змістовий, операційний та інші складники. З функціональної позиції зазначений феномен тлумачиться вказаними вченими як поєднання професійно необхідних знань, умінь і навичок [5; 6].

Як вважає А. Ліненко, готовність майбутнього вчителя – це цілісне утворення, що визначає стан емоційно-когнітивної й вольової мобілізаційності особистості в процесі її включення до певного виду діяльності [7, с. 56]. На думку С. Литвиненко, готовність фахівця до педагогічної діяльності являє собою інтегральне динамічне багаторівневе особистісне утворення, що виступає результатом професійно-педагогічної підготовки фахівця [8, с. 16]. О. Пєхота визначає зазначену готовність як складно структуроване особистісне утворення, що забезпечує сприятливі умови для успішного професійного становлення майбутнього вчителя [9, с. 216].

Особлива увага в процесі проведення наукового пошуку приділялася здійсненню аналізу поглядів учених щодо визначення поняття готовності майбутніх учителів до застосування мультимедійних технологій у професійній діяльності. Так, М. Ковальчук вважає, що зазначена готовність майбутнього вчителя – це сукупність мотивів, знань і вмінь, необхідних для реалізації освітнього процесу в школі на основі використання мультимедіа; здатність здобувача педагогічної освіти ефективно застосовувати можливості мультимедіа в умовах педагогічної діяльності у школі, адекватно оцінювати рівень своєї підготовленості в окресленому напрямі та цілеспрямовано його підвищувати [10, с. 93–94].

Іншу думку висловлює Т. Слабошевська, яка зазначену категорію трактує як сукупність сформованих у процесі фахової підготовки професійно-особистісних властивостей, професійно значущих якостей, спеціальних знань, умінь і навичок фахівця, потрібних йому для успішного використання у шкільному освітньому процесі мультимедіа-сервісів [11, с. 9].

В. Синиця професійну готовність вчителя до використання мультимедійних технологій у навчанні школярів розглядає як здатність педагогічного працівника реалізовувати професійну діяльність на основі дидактично переробленого навчального програмного матеріалу за допомогою зазначених технологій [12].

У дослідженні в пригоді також стали висновки С. Казібекової, відповідно до яких зазначена готовність визначалась як особистісна якість, що динамічно розвивається й забезпечує високий ступінь засвоєння людиною досвіду застосування мультимедійних технологій у професійній діяльності. На думку науковиці, ця якість об'єднує в собі мотиваційний, когнітивний, емоційно-вольовий і рефлексивний компоненти [13, с. 19].

У контексті обраної проблеми заслуговують на увагу також погляди А. Захарової щодо кореляції понять професійної компетентності та професійної готовності майбутнього вчителя. Зокрема, за висновками авторки, професійна компетентність учителя з використанням мультимедіа являє собою інтегративне особистісне утворення, що об'єднує загальні та спеціальні знання, вміння й навички, які в сукупності забезпечують готовність і здатність фахівця приймати оптимальні рішення, ефективно використовувати різні методи та форми професійно-педагогічної діяльності на основі застосування мультимедіа [14, с. 19].

Висновки і пропозиції. На підставі вищевикладеного зроблено висновок про те, що професійна готовність майбутнього вчителя являє собою інтегровану особистісну якість, яка виявляється в здатності фахівця ефективно здійснювати професійну педагогічну діяльність. Необхідним складником цієї готовності є готовність майбутнього шкільного вчителя до застосування технологій мультимедіа у професійній діяльності. Своєю чергою у контексті дослідження під готовністю майбутніх учителів до застосування технологій мультимедіа у

професійній діяльності розуміється особистісне утворення, що зумовлює здатність цих фахівців ефективно здійснювати професійну діяльність на основі активного застосування технологій мультимедіа, які передбачають використання інформації в різних формах (звук, комп'ютерна графіка, фото, відеоряд тощо). У подальшому дослідженні планується уточнити структуру та зміст зазначеної готовності для майбутніх учителів-філологів.

Список використаної літератури:

1. Нова українська школа: концептуальні засади реформування середньої школи : рішення колегії МОН України № 10 від 27.10.2016 р. URL: https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf.
2. Study of the preparation of future teachers for the technologization of the educational process / S. Tkachov et al. *Laplage in Journal.* 2021. № 7 (3В). P. 90–96.
3. Ткачов А. Формування інформаційно-цифрової компетентності в інтелектуально здібних учнів підліткового віку під час вивчення ними суспільствознавчих предметів. *Гуманізація навчально-виховного процесу* : зб. наук. пр. ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет». 2017. № 5 (85). С. 216–224.
4. Дослідження щодо готовності педагогічних працівників до реалізації Концепції Нової української школи : аналітична довідка. Київ : ДНУ «Інститут освітньої аналітики», 2019. URL: https://iea.gov.ua/wp-content/uploads/2020/06/Doslidzhennya-shhodo-gotovnosti-pedagogichnih-pratsivnikiv-do-realizatsiyi-Kontseptsiyi-Novoyi-ukrayinskoyi-shkoli_2019.pdf.
5. Лук'янчук М., Найт Н. Готовність майбутніх учителів іноземної мови до професійної діяльності: структура, рівні та критерії. *Академічні студії. Серія «Педагогіка».* 2021. Вип. 2. С. 64–73.
6. Глузман Н. Методико-математична компетентність майбутніх учителів початкових класів : монографія. Київ : Вища школа-XXI, 2010. 407 с.
7. Линенко А. Теория и практика формирования готовности студентов педагогических вузов к профессиональной деятельности : дис. … д-ра пед. наук : 13.00.01, 13.00.04. Киев, 1996. 378 с.
8. Литвиненко С. Теоретико-методологічні засади підготовки майбутніх учителів початкових класів до соціально-педагогічної діяльності : автореф. дис. … д-ра пед. наук : 13.00.04. Київ, 2005. 40 с.
9. Пехота Е. Индивидуализация профессионально-педагогической подготовки учителя : дис. … д-ра пед. наук : 13.00.04. Киев, 1997. 401 с.
10. Ковальчук М. Формування готовності майбутніх учителів до застосування мультимедійних навчальних систем у початковій школі : дис. … канд. пед. наук : 13.00.04. Житомир, 2017. 282 с.
11. Слабошевська Т. Методика використання мультимедіа у фаховій підготовці майбутніх учителів технологій : автореф. дис. … канд. пед. наук : 13.00.02. Київ, 2018. 23 с.
12. Синица М. Формування у майбутніх учителів початкових класів готовності до використання мультимедійних технологій у професійній діяльності. URL: https://docplayer.com/52811383-Formirovanie-u-budushchih-uchiteley-nachalnyh-klassov-gotovnosti-k-primeneniyu-multimediynyh-tehnologiy-v-professionalnoy-deyatelnosti.html.
13. Казибекова С. Мультимедийные технологии в активизации познавательной деятельности будущих бакалавров педагогического образования (профиль «Математика и информатика») : автореф. дис. … канд. пед. наук : 13.00.08. Махачкала, 2015. 22 с.
14. Захарова А. Підготовка майбутнього вчителя технологій до використання мультимедіа у професійній діяльності : автореф. дис. … канд. пед. наук : 13.00.04. Умань, 2014. 21 с.

Vlasova V. The future teachers' alacrity to use multimedia technologies in professional activities as a scientific category

The article is devoted to the author's definition of the scientific category "the future teachers' alacrity to use multimedia technologies in professional activities". According to the study, the growing role of multimedia technologies in school educational process necessitates the future teachers' alacrity to actively use these technologies in school educational process. The research within this problem requires the author's clarification of the alacrity's essence, since this scientific category is interpreted by scientists ambiguously, in particular as: the teacher's ability to implement professional activities based on the didactically processed educational material using mentioned technologies (V. Synytsa); a set of professional and personal features, qualities, special knowledge, skills and abilities of a teacher, which are necessary for him to successfully use multimedia services in the school educational process (T. Slaboshevska); a set of motives, knowledge and skills which are necessary for the educational process's implementation in school based on the multimedia usage; the ability of the pedagogical education student to effectively use the possibilities of multimedia under the pedagogical activity conditions at school, to assess appropriately the level of his preparedness in the outlined direction and purposefully increase it (M. Kovalchuk).

Based on the scientific literature analysis, it has been determined that within the research's context of the future teachers' alacrity to use multimedia technologies in professional activities is considered to be a personal issue, which determines the ability of these professionals to effectively carry out professional activities based on active multimedia technologies usage (audio, computer graphics, photos, videos, etc.). The mentioned alacrity is an important component of the general professional alacrity of future school teachers.

Key words: *readiness, future teacher, professional activity, multimedia technologies, scientific category.*

УДК 378:147
DOI https://doi.org/10.32840/1992-5786.2022.80.1.22

К. Б. Гнатик
доктор філософії у галузі знань «Педагогіка»,
спеціальність «Професійна освіта (за спеціалізаціями)»,
доцент кафедри філології Закарпатського угорського інституту
імені Ференца Ракоці ІІ

І. Г. Лехнер
доктор філософії у галузі мовознавства,
доцент кафедри філології Закарпатського угорського інституту
імені Ференца Ракоці ІІ

ПРАКСЕОЛОГІЧНИЙ АСПЕКТ ВИКЛАДАННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ: ВІД ВІДБОРУ НАВЧАЛЬНИХ МАТЕРІАЛІВ ДО РОЗРОБКИ АЛГОРИТМУ РОБОТИ З ПРОФЕСІЙНО ЗОРІЄНТОВАНИМ ТЕКСТОМ

Статтю присвячено аналізу праксеологічного аспекту у професійно зорієнтованому навчанні іноземної мови студентів. На основі здійсненого аналізу констатовано, що в сучасних умовах обміну спеціальною інформацією та змін у професійній сфері зростає потреба у фахівцях, які володіють компетентностями, необхідними в ситуаціях міжнародної ділової, наукової, професійної взаємодії, актуалізується проблема підвищення якості професійно зорієнтованого навчання іноземної мови студентів. У статті визначено параметри відбору навчальних матеріалів, що відповідають потребам формування у майбутніх фахівців цілісного професійного світогляду; розроблено алгоритм роботи з професійно зорієнтованим текстом на основі циклів повторного використання професійної лексики та практичного оволодіння змістом.

Основними результатами статті є визначення праксеологічного аспекту професійно зорієнтованого навчання іноземної мови, що виявляється у сукупності характеристик удосконалення організаційно-процесуальної сторони викладання та навчання іноземної мови, таких як концентрованість навчальних дій з освоєння професійно зорієнтованої лексики, мовних та універсальних компетентностей; комплексна робота над текстом, яка у різноманітності видів та форм проєктується згідно з логікою реального руху в сенсах; поетапність у вирішенні завдань досягнення розуміння як основи для предметної професійної комунікації; виокремлення вирішальної ланки (логіко-сенсовий етап) у переході від репродуктивної навчальної діяльності до творчої, інтелектуально-реалістичної практики. Узагальнено, що застосування праксеологічних орієнтирів (доцільність, цілеспрямованість, раціональність, технологічність, інструментальність) дають змогу підвищити практичну результативність професійно зорієнтованого навчання іноземної мови. Встановлено, що пропоновані оптимальні способи дії в межах професійно зорієнтованого навчання іноземної мови є достатньою підставою для переходу майбутніх фахівців на вищий рівень актуалізації інформації у професійній діяльності, що відрізняється невизначеністю, різноманітністю та складністю.

Ключові слова: *іноземна мова, професійно зорієнтований текст, праксеологічний аспект, алгоритм, навчальні матеріали.*

Постановка проблеми. Перспективи розвитку постіндустріального суспільства зумовлюють необхідність підготовки майбутніх фахівців до самореалізації у професійній діяльності в інноваційних умовах, що передбачає здатність спілкуватися, аналізувати та творити. У контексті глобалізації сукупності світових процесів комунікативна компетентність іноземною мовою стає обов'язковим складником успішної роботи сучасних фахівців будь-якого профіля. Перехід іноземних мов, особливо англійської мови, в розряд універсального засобу професійного життя повною мірою пояснює зростання вимог до рівня іншомовної підготовки студентів як подальшого базису, необхідного у ситуаціях ділової, наукової, професійної взаємодії, тому доцільним та методично виправданим є підвищення якості професійно-комунікативної підготовки студентів під час вивчення іноземної мови. Саме дисципліна «Іноземна мова» у зв'язку з новими завданнями освіти постає як інтегруюча, що дає змогу формувати широкий спектр «навичок» XXI століття» [1]. Результатом вивчення дисципліни «Іноземна мова» є оволодіння студентами навичками усної та письмової комунікації іноземною мовою для здійснення міжкультурної взаємодії та реалізації можливості отримувати корисну інформацію з іноземних джерел; сформованість умінь використовувати

© Гнатик К. Б., Лехнер І. Г., 2022

граматику, орфографію, лексику та стилістику іноземної мови на рівні, що забезпечує побудову логічно правильної усної та письмової мови. Таким чином, передбачається забезпечення вирішення завдань професійної діяльності. У цьому контексті актуалізується необхідність професійно зорієнтованого вивчення іноземної мови як значущого ресурсу поповнення професійних знань. Як справедливо зауважує представник міжнародного центру освіти ЮНЕСКО Марк Реймер, саме ця сфера викладання іноземної мови вимагає особливого підходу і висуває підвищені вимоги у питаннях змісту, методів та прийомів роботи [2, с. 93].

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Професійно зорієнтоване навчання іноземної мови засноване на врахуванні потреб студентів у вивченні іноземної мови, продиктованих особливостями майбутньої професії чи спеціальності. На тлі розширення перспектив особистісного розвитку у сфері навчання іноземної мови майбутніх фахівців різних, зокрема немовних, профілів спостерігаються певні проблеми, які потребують вирішення. Передусім професійно зорієнтовані курси іноземної мови часто перевантажені масивом інформації, для перероблення якої активно використовується метод послідовного перекладу. Водночас, як доцільно зазначає У. Кецик-Зінченко, у значної частини студентів залишаються не сформованими навички активного перетворення інформації, самостійної роботи з її переосмислення, майже відсутні прийоми рефлексії [3, с. 102]. Ще однією характерною особливістю є більша спрямованість на усне мовлення. Справді, час оголосив комунікацію та діалог базовими філософськими категоріями, що змінило підходи у сфері професійно зорієнтованого навчання іноземної мови, зокрема англійської мови, для досягнення специфічних цілей, а саме “English for Specific Purposes” (далі – ESP).

У зарубіжних дослідженнях науковці активно визначають показники якості професійно зорієнтованого навчання іноземної мови. Так, Т. Дадлі-Еванс (T. Dudley-Evans) і М. СентДжон (M. St. John) окреслили такі показники, як відповідність специфічним потребам студентів, зв’язок із тематичним змістом, вибір мовних засобів, характерних для використання у конкретній професійній сфері [4, с. 155]. Варто зауважити, що і теоретики (наприклад, відомі науковці у галузі професійно спрямованої мовленнєвої підготовки Т. Хаткінсон (T. Hutchinson) та А. Вотерс (A. Waters) [5]), і практики (наприклад, педагогічні спостереження викладача ESP Р. Смоака (R. Smoak) [6, с. 43]) підкреслюють, що цей напрям навчання іноземної мови не варто прирівнювати до цілеспрямованого навчання технічної лексики. Натомість О. Канюк вказує на два основні аспекти професійно зорієнтованого навчання іноземної мови (ESP), такі як професійно спрямований (розвиток комунікативної компетентності у сфері спеціалізації студентів) і надпредметний (формування основи подальшого вивчення та вдосконалення мовних умінь) [7, с. 271]. Чинниками успішної реалізації професійно зорієнтованого курсу з іноземної мови Н. Дмітренко визначає автентичні матеріали, ситуаційне моделювання, самоврядування, що означає, що студенти переходять у статус учасників випадку з професійної практики [8, с. 119]. У дослідженні з розроблення ESP-курсів Ф. Реймерс (F. Reimers) та С. Чанґ (C. Chung) акцентують увагу на тому, що викладач повинен всіляко сприяти тому, щоб студенти самостійно вирішували, коли, що і як вони говоритимуть і робитимуть [9].

За певної спільності поглядів у розумінні специфіки напряму професійно зорієнтованого навчання іноземної мови праксеологічний аспект досягнення якості, раціональності, технологічності потребує подальшого розроблення. Для того щоб ефективно вибудовувати освітній процес, керувати ним, отримувати результати, необхідно досліджувати наявні методи роботи, змінити та доповнити їх сучасними інтерпретаціями, що дають змогу удосконалювати комунікативну підготовку згідно з новими тенденціями.

Мета статті полягає в характеристиці праксеологічних орієнтирів у викладанні іноземної мови, розкритті алгоритму роботи з професійно зорієнтованим текстом англійською мовою на основі циклів повторного використання професійної лексики та практичного оволодіння змістом.

Виклад основного матеріалу. Проблемне поле, що визначило напрям педагогічного пошуку, з чим стикається більшість викладачів професійно зорієнтованих курсів, – це необхідність пробудити активність, забезпечити достатню підготовленість до мовної взаємодії та мотивацію студентів, для яких іноземна мова не є ключовою дисципліною спеціалізації. У цьому разі, на думку В. Майбороди, практична готовність майбутніх фахівців до професійної діяльності може досягатися шляхом ефективної організації освітнього процесу та методів глибокого опрацювання навчального матеріалу в умовах системно-діяльнісного підходу на ситуативно-тематичній основі [10, с. 33].

Реалізація принципу професійної спрямованості у викладанні та навчанні іноземної мови, як правило, здійснюється через текст [11, с. 355]. Як базова навчально-методична одиниця в курсі професійно зорієнтованого навчання іноземної мови текст є центральною віссю у послідовності дій з підготовки до професійної комунікації. Робота з текстом передбачає, що предметний зміст тексту, наповнений спеціалізованими поняттями, необхідно зрозуміти та засвоїти. Розуміння – це складний теоретичний акт, завдяки якому об’єктивно

осягаються внутрішні сенсові зв'язки у бутті та діяльності [12, с. 40].

Робота з мовними продуктами носіїв мови становить особливу цінність у підготовці студентів до використання іноземної мови як важливого ресурсу у розумінні напрямів, тенденцій та технологій у сучасних процесах розвитку. Висока пізнавальна цінність тексту, практичне значення наявної в них інформації, сенсовий потенціал зумовлюються його автентичністю, тобто інформаційним змістом, породженим у природних умовах, які мають пізнавальну цінність, системність, логічність викладу [13].

Враховуючи зміни змісту та способів наукових комунікацій, характерних для сучасної постнеокласичної науки, визначимо параметри відбору навчального матеріалу для професійно зорієнтованого навчання іноземної мови. Будучи одним із головних механізмів процесу отримання професійної інформації, текст є одним із засобів розвитку професійної мовленнєвої особистості. Йдеться не просто про відображення змістової специфіки, але про й підтримку внутрішньої мотивації. Професійно зорієнтована інформація має бути значущою для студентів. Цьому значною мірою сприяє професійно-проблемний характер матеріалів.

У контексті міжнаціонального наукового, технічного та культурного співробітництва та координації зусиль щодо вирішення різноманітних проблем актуальними є інформаційні матеріали, що акцентують залучення науково-технічних питань у загальну картину світу. Це сукупність текстів, що мають не лише внутрішньо дисциплінарну, але й крос-дисциплінарну орієнтацію, метанаукову проблематику. Зміст цієї групи текстів цікаво досліджувати в аспекті методологічної парадигми гуманітарного знання, тобто однієї з провідних сучасних когнітивних практик.

Таким чином, у відборі текстів важливо знаходити розумні компроміси між професіоналізмом та широтою погляду на дисципліну. Якесь узагальнене бачення предметної сфери дає змогу розглядати їх у глобальній реальності.

Щодо міркувань стосовно процесу формування здатності студентів до професійної комунікації з позиції практичності, функціональності, результативності необхідно алгоритмізувати цей процес та подати у вигляді рівнів навчальних завдань, що володіють функціоналом управління когнітивною активністю студентів, інакше освітній процес може не досягати поставленої мети, оскільки система навчальних завдань не дала можливості просувати створення нового продукту діяльності [14, с. 255]. Отже, навчання іноземних мов у професійних цілях варто трактувати як свідомий та творчий процес, який дає студентам можливість реалізувати власні наміри. Важливо навчитися видобувати не стільки вичерпно повну інформацію з тексту, скільки інформацію, значущу для студента у певному контексті. У процесі професійно зорієнтованого навчання іноземної мови цей чинник відіграє вирішальну роль в адекватній взаємодії з професійною реальністю.

Пропонуємо процес роботи з професійно зорієнтованим текстом англійською мовою представити у вигляді трьох фаз розуміння, що забезпечуються трьома рівнями навчальних завдань, спрямованих на досягнення загальної орієнтації тексту, осмислення та оцінювання прочитаної інформації, пристосування вилучених із тексту знань до нової ситуації. Ґрунтовне опрацювання тексту у різноманітності видів та форм проєктується згідно з логікою досягнення розуміння значущих термінів, понять, категорій, умов, проблем. Високий рівень розуміння досягається шляхом циклів повторного використання професійної лексики у навчальних завданнях з різним індексом складності у поступовому посиленні суб'єктності на етапах залучення до сенсів та сенсотворення, а також у вияві самостійності студентів під час підготовки до професійно зорієнтованої комунікації. Розглянемо етапи навчання професійно зорієнтованої комунікації іноземною мовою, які мають певну послідовність.

На інформаційному рівні розпочинається формування середовища розуміння тексту. Текст сприймається як джерело категорій та понять предметного знання. Навчальна діяльність, спрямована на досягнення загальної орієнтації в тексті, вибудовується на основі навчальних завдань з первинного оброблення тематичної лексики: listing/ordering/sorting/labelling/matching. Продуктовий результат студенти демонструють таким чином: word list/web-diagram/classification table.

На логіко-сенсовому рівні текст сприймається як джерело загально логічних понять та ресурс для аналітичних практик. Навчальна діяльність полягає у використанні вивченого матеріалу у заданих умовах аналізу сенсової структури тексту. Цей етап характеризується розумовими діями, пов'язаними із засвоєнням професійно-сенсового наповнення, аналізом сенсової структури та трансформацією об'єктів сенсового змісту в концептуальну карту. Продуктовий результат оформляється у вигляді сенсового організатора (інтелект-карта, концептуальна таблиця чи діаграма), де, як правило, фіксуються елементи логічного каркасу тексту, зокрема основна тема, головна думка, мета, проблема, відносини, причина, наслідки.

У переході на третій, ситуаційно-комунікативний, рівень завдань з освоєння стратегій розуміння у підготовці до здійснення професійної комунікації текст працює як простір для розвитку сенсів, які знайдуть втілення у творчих формах

навчальної діяльності, вибудуваних на новому баченні структури об'єкта, акцентуації конкретних понять та категорій . У цьому аспекті розвиваються інтелектуальні вміння, інтегрування задуму автора з власною системою знань, уявлень і досвідом, а також здатність скомбінувати елементи тексту таким чином, щоб використовувати вивчений матеріал у новому форматі монологу/діалогу/полілогу. Іншими словами, на етапі синтезації сенсів потенціал тексту використовується як основа для інтелектуально-реалістичних завдань, які перевіряють досягнення одразу кількох запланованих результатів та забезпечують тривалий стійкий ефект освоєння професійно зорієнтованої лексики та стратегій ефективної комунікації. Модифікуючи базовий зміст тексту, студенти, використовуючи свій авторський потенціал та елементи сенсотехнік, у ситуаціях пояснення явища, представленого у базовому тексті, обговорюють проблемну ситуацію, виражають ставлення до розглянутої проблеми, пояснюють власну позицію, створюють нову ситуацію з урахуванням заданих текстом понять.

На рівні авторського підходу використовуються напрацювання попередніх етапів. Студенти поєднують окремі знання та навички (тематична лексика, виявлена під час декодування тексту, а також сенсові компоненти, зафіксовані в концептуальній карті тексту) у цілісну процедуру реалізації деяких загальних положень на демонстрованому конкретному прикладі. Завдяки виявленим на другому етапі концептуальним опорам (аналіз ситуації, мета, формулювання проблеми, вибір засобів вирішення проблеми, результат, оцінювання рішення, прогнозування можливих наслідків) створена ситуація з реальної професійної дійсності набуває певної сенсової глибини.

Висновки і пропозиції. Акцентуючи завдання оптимізації професійно зорієнтованого навчання іноземної мови, вбачаємо її вирішення у тому, щоб надати освітньому процесу системності та пробудити активність і мотивацію студентів, необхідну для свідомого виконання особистісної дії. Успішність руху нових стандартів професійної освіченості актуалізує застосування праксеологічного підходу.

У межах дидактичного пошуку праксеологічний аспект професійно зорієнтованого навчання іноземної мови виявляється у таких характеристиках удосконалення організаційно-процесуальної сторони викладання іноземної мови, як концентрованість навчальних дій з освоєння професійно зорієнтованої лексики, мовних та універсальних компетентностей; комплексна робота над текстом, яка у різноманітності видів та форм проєктується згідно з логікою реального руху в сенсах; поетапність у вирішенні завдань досягнення розуміння як основи для предметної професійної комунікації; виокремлення вирішальної ланки (логіко-сенсовий етап) у переході від репродуктивної навчальної діяльності до творчої, інтелектуально-реалістичної практики.

Алгоритм професійно зорієнтованого навчання іноземної мови (ESP) реалізується як структура рівнів навчальних завдань, спрямованих на розуміння та освоєння понятійно-сенсової структури професійно зорієнтованого тексту для підготовки до професійної комунікації.

Систематичне використання пропонованого дидактичного інструментарію в освітньому процесі сформує установку на усвідомлене застосування професійно зорієнтованої лексики та навичок академічної грамотності, що становлять основу досягнення продуктивності інформаційного обміну у професійному контексті. Застосування праксеологічних орієнтирів (доцільність, цілеспрямованість, раціональність, технологічність, інструментальність) дають змогу підвищити практичну результативність професійно зорієнтованого навчання іноземної мови студентів. Показниками ефективності розглянутого методичного рішення є такі аспекти.

Сфера застосування алгоритму не обмежується конкретним діапазоном мовних знань студентів. Виокремлення концептуально-понятійної професійної лексики разом із використанням методів послідовної та творчої переробки матеріалу створює можливість зберігати засвоєне знання у тривалих часових межах, користуватися ним та активно його використовувати. Разом із розвитком системи професійних понять та загальнонаукових категорій у студентів формуються компетентності мислення, розвиваються організаційні, комунікативні вміння, зростає самостійність, підвищується читацька культура освоєння спеціалізованих текстів.

Запропоновані рекомендації, що реалізують принципи праксеологічного підходу, можуть отримати широке застосування у проєктуванні освітнього процесу у багаторівневій системі професійної освіти.

Список використаної літератури:

1. World Development Report: Learning to Realize Education's Promise. Washington, DC : World Bank, 2018. 103 p.
2. Riemer M.J. English and Communication Skills for the Global Engineer. *Global Journal of Engineering. Education*. 2002. Vol. 1 (6). P. 91–100.
3. Кецик-Зінченко У. Особливості професійно орієнтованого навчання іноземної мови студентів немовних спеціальностей. *Молодь і ринок*. 2019. Вип. 9 (176). С. 101–106.
4. Dudley-Evans T., St. John M. Developments in ESP: A multi-disciplinary approach. Cambridge : Cambridge University Press, 2008. 301 p.

5. Hutchinson T., Waters A. English for Specific Purposes: A learner-centered approach. Cambridge : Cambridge University Press, 1997. 183 p.
6. Smoak R. What is English for specific purposes? *English Teaching Forum*. 2013. Vol. 41 (2). P. 43–45.
7. Канюк О. Особливості викладання професійно орієнтованої іноземної мови для студентів нелінгвістичних спеціальностей. *Актуальні питання гуманітарних наук*. 2015. Вип. 14. С. 270–274.
8. Дмітренко Н. Методична система автономного навчання професійно орієнтованого англомовного спілкування майбутніх учителів математики : дис. … докт. пед. наук : спец. 13.00.02 ; Київський національний лінгвістичний університет. Київ, 2021. 514 с.
9. Teaching and Learning for the Twenty-First Century: Educational Goals, Policies, and Curricula from Six Nations / eds. F. Reimers, C. Chung. Harvard Education Press, 2016. 304 p.
10. Майборода В. Проблеми розвитку праксеологічних умінь майбутніх компетентних фахівців вищої школи України. *Вища освіта України*. 2017. Вип. 4. С. 31–36.
11. Kintsch W., Mangalath P. The construction of meaning. *Topics in Cognitive Science*. 2011. Vol. 3. P. 346–370.
12. Павловська Ю. Вправи для індивідуалізації навчання англійського професійно орієнтованого писемного мовлення майбутніх аналітиків систем. *Іноземні мови*. 2015. Вип. 81. С. 37–43.
13. Методика навчання іноземних мов і культур: теорія і практика : підручник для студентів класичних, педагогічних і лінгвістичних університетів / за заг. ред. С. Ніколаєвої. Київ : Ленвіт, 2013. 280 с.
14. Нестеренко О. Професійно зорієнтовані завдання як засіб реалізації принципу професійної спрямованості навчання математики в закладах вищої освіти. *Актуальні питання гуманітарних наук*. 2020. Вип. 33 (2). С. 254–259.

Hnatyk K., Lechner I. Praxeological aspect of teaching a foreign language: from the selection of educational materials to the development of an algorithm for working with a professionally-oriented text

The article focuses on the analysis of the praxeological aspect in the professionally-oriented foreign language teaching to students. Based on the analysis it is stated that in modern conditions of exchange of special information and changes in professional spheres, the need for specialists with competencies is rising in the field of international, scientific, professional cooperation. It actualizes the problem of improving the quality of professionally-oriented foreign language learning. The article defines the parameters of selection of educational materials that meet the needs of the formation of future professionals' holistic professional worldview; an algorithm for working with a professionally-oriented text has been developed based on the reuse of professional vocabulary and content.

The main results of the article are to determine the praxeological aspect of professionally-oriented foreign language teaching, which is manifested in the set of characteristics of improving the organizational and procedural part of teaching and learning a foreign language: educational activities on the development of professionally-oriented vocabulary, language and universal competencies; complex work on specific texts, which have various types according to their logical sense; phasing in the tasks of achieving understanding as a basis for subject professional communication; separation of the decisive link (logical-semantic stage) in the transition from reproductive educational activities to creative, intellectual practice.

It is generalized that the use of praxeological principles (expediency, purposefulness, rationality, producibility, instrumentality) allows increasing the practical effectiveness of professionally-oriented foreign language teaching.

It is established that the proposed optimal methods of action within the professionally-oriented foreign language learning are a sufficient basis for the transition of future professionals to a higher level of updating information in professional activities, characterized by uncertainty, diversity and complexity.

Key words: *foreign language, professionally-oriented text, praxeological aspect, algorithm, educational materials.*

UDC 378.147
DOI https://doi.org/10.32840/1992-5786.2022.80.1.23

A. Y. Gordyeyeva
Docent, Doctor of Philosophy in Pedagogy at the Department
of Foreign Languages of the Faculties of Psychology and Sociology
Taras Shevchenko National University of Kyiv

HOW TO HELP PSYCHOLOGY STUDENTS TO BECOME ENGAGED READERS OF SPECIFIC LITERATURE

The article deals with the problem of improving psychology students' engagement during reading professionally oriented English texts. Successful reading comprehension is closely connected with motivation for reading. Intensive and extensive reading of specific literature on psychology in an English language gives university students a good opportunity to learn more about their job field, to be able to discuss professionally oriented problems when participating in classroom discussions which can be extremely important for their professional activity in the future.

The article highlights the main characteristics of engaged readers which have been suggested by researches and which have been carefully analyzed with the purpose of further application in an ESP classroom when teaching psychology students professionally oriented reading and trying to encourage them to read more. In our scientific work there is a detailed description of each characteristic of engaged readers starting with reading purposes when students' attention is drawn to understanding what and why they read and finishing with motivation when teachers try to do their best to develop motivated readers. The article also describes the importance of the two other characteristics of engaged readers such as reading fluently and focusing well on the meaning of the text and being aware of different reading strategies which can help students take charge of their learning and, therefore, be more satisfied with reading. The greatest attention is paid to developing our students' comprehension by using what they have read. It is considered the main characteristic of engaged readers because it involves both good understanding of specific vocabulary from the text and the ability to use appropriate vocabulary when making connection between the text and their knowledge.

In this research we try to emphases the crucial role of ESP teachers who play a key role in developing engaged readers because when teachers carefully prepare themselves to be good teachers of reading, students will be more motivated.

In this article we explore the specific pedagogical tasks that teachers can use to develop engaged readers when teaching professionally oriented English to psychology students. When we investigate the problem of forming engaged readers we pay special attention to the close connection of the development of reading skills with other language skills like listening, speaking and writing because even in a skills-based curriculum, reading must be integrated with all other aspects of language use.

Key words: *professionally oriented reading, psychology texts, psychology students, engaged readers.*

Scientific problem statement. Reading professionally oriented texts in a foreign language prepares university students for answering questions and participating in classroom discussions which can be extremely important for their professional activity in the future. However, many non-linguistic students do not like reading, especially for specific purposes. Some of the reasons why university students are not fond of reading are too little attention which is paid to the development of reading culture as well as lack of motivation by ESP teachers who probably can sometimes ignore the importance of their students' engagement in reading. Thus, university teachers should play the crucial role in motivating students to be more engaged readers of professionally focused texts.

Analysis of recent research and publications. With our big intention to engage students of non-linguistic universities/faculties in reading, we are ready to investigate the theoretical foundation of the issue.

The problem of teaching reading and encouraging learners of an English language to read a lot is based on the works in the field of the methodology of teaching reading by N. Anderson, R. Carver, J. Chall, A. Ediger, S. Ford, D. Gardner, W. Grabe, F.K. Morrow, F. Noi, I. Richards, S. Samuels, A. Silva, Straller and others. Scientific researchers that focus on classroom teaching emphasize reading in the classroom and encourage teachers to pay special attention to the ways that reading can strengthen learning in all language skill areas [5; 11]. Scientists also underline the importance of teaching reading comprehension strategies which can be extremely helpful in further involvement of learners into reading actively [7; 15]. Development reading fluency, vocabulary building, text structure and comprehension are defined as important factors that can be considered when teaching reading [13]. Whatever has been investigated by researchers, all of them agree that if teachers want their students

© Gordyeyeva A. Y., 2022

to be able to read a lot, they should motivate them to be active readers. Therefore, the problem of the development of engaged readers is in the process of careful consideration.

Pointing out issues requiring further investigation. It is crucial to develop engaged readers especially at the intermediate or upper intermediate levels of language proficiency. Five characteristics define engaged readers and they have already been presented and analyzed [2]. Nowadays they are being considered by teachers of foreign languages who understand the importance of extensive reading. However, many aspects of the practical implementation of these characteristics, as for example, finding special ways of developing engaged readers in the ESP classroom requires further investigation. Non-linguistic university students should do a lot of reading of professionally oriented resources in a foreign language.

The purpose of the article. The article summarizes the experience of application of different ways of forming engaged readers. The objective of the article is to provide a good explanation of why it is so urgent to develop an engaged reader in the ESP classroom and provide grounds for a special set of characteristics of a motivated reader of professional texts defining ways which can be followed by teachers whose aim is to motivate students to love doing professionally focused reading.

Presentation of the main research material. The importance of professionally focused reading is undeniable. Teaching reading in the ESP classroom must help learners to be very engaged readers. All teachers' efforts should be directed not only to teaching reading when doing pre-, during and after reading tasks, but also to help the learners in their reading class understand why they need a lot of reading of professional texts. Perhaps the greatest mistake of ESP teachers is that they expect something different from what should be expected from their students. In our opinion, teachers' attention should be focused on moving their readers from learning to read to reading to learn. Our *aim* is to clear out what ESP teachers can do to be able to involve their students into extensive reading with the purpose to learn more information about their specialty. We are going to focus our main attention on psychology students who are expected to read a great number of scientific articles on psychology from their textbooks or from online journals and whose reading skills should be well developed.

With the basic foundation of five characteristics that define engaged readers [3] we can mention that our psychology students should be able to do the following:

1) read widely with different purposes defined by an ESP teacher;

2) read fluently but at the same time focused their attention on the meaning of a professionally oriented text;

3) read and simultaneously develop their comprehension when using the information from professional texts for future tasks;

4) read and be aware of different reading strategies which can be peculiar for professionally focused texts;

5) be motivated readers.

Analyzing the key aspects of mentioned above characteristics, we will be able to discuss their possible implications in the ESP classroom. We will also be able to concentrate our attention on the specific tasks that teachers can use to develop engaged readers when teaching specific English to psychology students.

It is important to emphasize that the development of reading skills should be connected to the other three language skills of listening, speaking and writing. Moreover, reading should be linked with grammar, and vocabulary learning. ESP teachers and their students should be aware of the final aim of professional reading which is comprehension that is checked with special tasks in the after reading stage. To be able to develop language skills as well as reading comprehension we should think about the balance of intensive and extensive reading correspondently. What we are trying to do now is to underline the importance of a balance of intensive and extensive reading instructions. It is worth mentioning that the last one is more than just encouraging students to read a lot of professionally oriented material. We think it is a combination of both reading small chunks of texts with explicit purpose of learning a new skill or new terminology and then reading long professional texts with the purpose of its comprehension and further implication for doing professionally focused activities.

Following our main goal of defining the ways which can be followed by ESP teachers whose aim is to motivate psychology students to love doing professionally focused reading, we should concentrate our attention on each characteristic of an engaged reader.

The recent research suggests that it is significant to draw teachers' attention to reading purposes. Teachers who desire to engage their learners as readers should clearly define goals of reading [8; 9] Thus, firstly, ESP teachers must always encourage psychology students to be ready to explain why they are reading either the paragraph from their textbook or the scientific article from a newspaper or journal. It is possible to do when teachers repeat again and again the question "Why?" during reading instruction. It means that psychology students are asked to read a professional text and to do the tasks but the teacher can interrupt them at any moment asking for explanation why they are reading this.

Secondly, when choosing the materials for reading with a specific purpose, ESP teachers should

find level-appropriate texts so that the texts are not difficult and psychology students can cope with them developing required fluency. In our ESP reading classroom we use some reading fluency practices suggested by methodologists [1–4; 14]. The most frequently used is rate build-up reading, when students are asked to read a professional text from the beginning several times and have a possibility to increase the speed of reading which is seen when they mark the last read line with a number. In addition to rate built-up reading our ESP teachers also use shadow reading, repeated reading, and class-paced reading and self-paced readings [1; 3]. They all seem really helpful when the goal is to develop fluency and our psychology students are always involved into these activities pushing themselves to be more fluent readers which definitely provoke them to be engaged readers.

Having discussed the importance of the first two characteristics of engaged readers, let us go to the third which is the most important one. It is reading comprehension. Understanding the purpose of reading and reading fluency do not always mean proper reading comprehension. The last one should be checked by ESP teachers who are expected to build into their planning an explicit reading comprehension activity. However, the research shows that teachers sometimes ignore teaching reading comprehension strategies [15]. In our ESP classroom it is essential for psychology students to get explicit vocabulary instruction since terminology acquisition is a major key to reading comprehension when it goes about professionally oriented texts. Therefore, ESP teachers try to make use of activities suggested by researches. One of the activities our ESP teachers offer to their students is a rapid word-recognition exercise. When preparing to this activity teachers identify 10 terminology words that will appear in a reading professionally focused text and then these terms are recycled five times on the rapid word-recognition activity sheet. Psychology students are given specific time limit and when the activity is finished they circulate among their classmates to find someone who knows terms that they do not know. This rapid word-recognition exercise can be repeated in our class again and psychology students have a chance to compare both first- and second-time achievements finding out if they are more successful at the end. Following this second activity reader's move to the reading passage where they can see the same terms in the context of a professional text. After finishing reading the text psychology students do reading comprehension exercises, when they skim the reading passage and circle their ten terms. We completely agree that the activity described above is a good example of how our ESP teachers can integrate reading comprehension exercises into the lesson with a focus on the rapid word recognition which in its turn can definitely help develop engaged readers.

Further investigation of the problem of professionally oriented reading engagement draws our attention to Kelley & Clausen-Grace's research [12] and therefore, to the fourth characteristic of an engaged reader. They outline a four-phase frame for teaching readers to be aware of their reading strategies. They are designed to help readers make their comprehension visible and include thinking aloud, refining strategy use, self-assessment and goal setting. We tried to investigate the study and to find a possibility to use it in the ESP classroom for psychology students. Thus, our learners are encouraged to predict, make connections, ask questions and summarize. The last one is the most frequently used in our ESP lessons as we are convinced that writing a strong summary is possible only if there is a high level of reader's comprehension. The value of providing summaries is in getting psychology students in professionally focused writing and at the same time in realizing how they are using them. In this case it is really clear for both teachers and students that readers are aware of reading strategies which are also used to produce strong summaries.

The last but not the least characteristic of an engaged reader is motivation. Motivation plays a central role in the development of positive reading habits and attitudes [6]. Motivated readers are more engaged readers. However, motivation is a combination of both teachers' and students' responsibilities [10]. We completely agree with the statement and can say that our ESP teachers find all possible ways to encourage psychology students to read professionally oriented texts when underlying its importance for their professional development, demonstrating or talking about students' own enthusiasm for the professionally focused course material and speaking about their personal experience in professional development while reading articles and books on psychology. When students hear the teacher talks about the excitement of professionally oriented reading and its advantages, it helps them also want to read.

Having commented on all important characteristics of engaged readers as well as describing their importance and special implication in our ESP classroom; we can see two areas that are extremely crucial for the work of ESP teachers who are expected to involve psychology students into extended reading. They are teachers' preparation for reading class and their own understanding of how to get ready to address the needs of learners. Our ESP teachers should be aware of appropriate use of professionally oriented reading materials, development of effective instructional practices when teaching reading and developing love of reading.

Conclusion. Reading is carried out for many purposes. Effective ESP teachers should be able to create a motivating classroom environment in which learners will want to be engaged readers. The future may bring us new ways of reading but the need to read for specific purposes which is extremely helpful in professional development is obvious. In our article we tried to focus attention to psychology students' understanding of the importance of reading to learn. While investigating the issue we tried to describe how to involve ESP students into extensive reading with the purpose of their professional development in the future. Psychology students are expected to read a great number of scientific articles and books on psychology so their reading skills should be well developed which is possible when they are deeply involved into reading. The trend of the future must be effective teacher preparation programs that provide special instructional practices that teachers need to do their job effectively. The area of our future study can be the problem of connection of reading purpose to reading comprehension of professionally oriented texts.

References:

1. Anderson, N.J. (1999). Exploring second language reading. Issues and strategies. Boston, MA : Heinle.
2. Anderson, N.J. (2008). Practical English language teaching: Reading. New York, NY : McGraw-Hill.
3. Anderson, N.J. (2009). ACTIVE reading: The research base for a pedagogical approach in the reading classroom. *Second language reading research and instruction: Crossing the boundaries* / Z.-H. Han, H.J. Anderson (eds.). Ann Arbor, MI : University of Michigan Press. P. 117–143.
4. Birch, B.M. (2007). English L2 learning: Getting to the bottom (2nd ed.). Mahwah, NJ : Lawrence Erlbaum Associates.
5. Cohen, R. (2009). Exploration in second language reading. Alexandria, VA : Teachers of English to Speakers of other Languages, Inc.
6. Dörnyei, Z., & Ushioda, E. (eds.). (2009). Motivation, language identity and the L2 self. Bristol, UK : Longman: Multilingual Matters.
7. Folse, K. (2010). Is explicit vocabulary focus the reading teacher's job? Reading in a foreign language, 22, 139–160.
8. Gardner, D. (2004). Vocabulary input through extensive reading: A comparison of words found in children's narrative and expository reading materials. Applied Linguistics, 25 (1), 1–37.
9. Grabe W. (2009). Reading in a second language: Moving from Theory to practice. New York, NY : Cambridge University Press.
10. Guilloteaux, M.J., & Dörnyei Z. (2008). Motivating language learners: A classroom-oriented investigation of the effects of motivational strategies on student motivation. TESOL Quarterly, 42 (1), 55–77.
11. Hudson, T. (2007). Teaching second language reading. New York, NY : Oxford University Press.
12. Kelley, M.J., & Clausen-Grace, N. (2007). Comprehension shouldn't be silent: From strategy instruction to student independence. Newark, DE : International Reading Association.
13. Mikulecky, B.S. (2011). A short course in teaching reading: Practical techniques for building reading power (2nd ed.). White Plains, NY : Pearson.
14. Samuels, S.J. (2006). Reading fluency: Its past, present, and future. *Fluency instruction: Research-based best practices* / T. Rasinski, C. Blachowicz, K. Lems (eds.). New York, NY : Guilford Press. P. 7–20.
15. Trabasso, T., Bouchard, E. (2002). Teaching readers how to comprehend texts strategically. *Comprehension instructions: Research-based best practices* / C. Block, M. Pressley (eds.). New York, NY : Guilford Press. P. 176–200.

Гордєєва А. Як залучити студентів-психологів до читання англомовної фахової літератури

У статті розглядається проблема залучення студентів-психологів до професійно орієнтованого читання англійською мовою. Ми вбачаємо тісний зв'язок між підвищенням рівня мотивації до читання з успішним читанням фахової літератури. Інтенсивне й екстенсивне читання спеціальної літератури дає можливість студентам отримати більше інформації зі спеціальності на заняттях з англійської мови, сприяє активній участі в групових дискусіях під час обговорення професійних проблем, що є досить важливим для розвитку їхніх професійних умінь, необхідних для діяльності в майбутньому.

У статті проведено огляд наукових досліджень з питання підвищення у студентів інтересу до читання англійською мовою задля визначення ефективних шляхів розвитку інтересу до роботи з англомовними професійно орієнтованими текстами, розуміння яких є необхідною умовою для успішного читання фахової літератури. У дослідженні представлено основні характеристики заангажованого читача, зроблено спробу здійснити їх ретельний аналіз задля подальшого застосування стосовно студентів-психологів, яких необхідно залучати до інтенсивного читання англомовної професійно орієнтованої літератури. У цьому дослідженні ми намагаємось розглянути кожну з визначених науковцями характеристик заангажованого читача, починаючи з усвідомлення мети читання фахового тексту, коли увагу студента спрямовують на кінцевий результат діяльності, закінчуючи формуванням високо мотивованого читача англомовної фахової літератури, коли мотивація сприяє залученню до читання. У статті також підкреслюється важливість розвивати у студентів вміння читати вільно, розуміючи зміст тексту, і орієнтуватися у різних стратегіях читання, що сприяє

збільшенню обсягу читання фахових текстів англійською мовою, отже, дає змогу отримати більше інформації, використати її у процесі навчальної діяльності. Усе це підвищує стимул до читання студентами професійно орієнтованих наукових статей, книг. Головною характеристикою зацікавленого читача ми вважаємо розуміння прочитаного. У статті підкреслено необхідність працювати з англомовними фаховими текстами, використовуючи спеціальні техніки, що сприяють підвищенню рівня розуміння прочитаного. Ця навчальна робота пов'язана як із засвоєнням спеціальної лексики, так і з її подальшим використанням під час виконання післятекстових завдань.

У цьому дослідженні ми звертаємо увагу на роль викладача професійно орієнтованої англійської мови, якому відведено головну роль у процесі формування зацікавленого читача, тому що якщо організатор навчання ретельно планує його процес, приділяючи увагу питанню розвитку інтересу студентів до читання фахової літератури, то студенти є мотивованими до здійснення такої діяльності.

Під час вивчення проблеми розвитку інтересу до професійно орієнтованого читання задля залучення студентів до інтенсивної роботи з фаховими текстами ми розглядаємо процес формування і розвиток англомовних навичок та вмінь комплексно, вважаючи читання одним із рівних за важливістю видів комунікативної діяльності.

Ключові слова: *професійно орієнтоване читання, тексти з психології, студенти-психологи, зацікавлений читач.*

УДК 378.147:81’243
DOI https://doi.org/10.32840/1992-5786.2022.80.1.24

В. Б. Гриців
кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри менеджменту та соціального забезпечення
Львівського інституту соціальних та економічних відносин
Університету банківської справи

МЕТОД ПРЕЗЕНТАЦІЇ ЯК СПОСІБ МОТИВАЦІЇ ДО ВИВЧЕННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ СТУДЕНТАМИ-ПЕРШОКУРСНИКАМИ

Статтю присвячено розгляду методу презентації як фактору впливу на мотивацію студентів-першокурсників до вивчення іноземної мови. Сьогодення, в якому ми живемо, цифрова трансформація у всіх сферах життя та світова пандемія змушують нас не тільки вчити і вчитися з дому, але й шукати такі методи, які б стали ключовими у розвитку мотивації, адже вона є безперечним фактором у досягненні успішного результату. У статті розглянуто роль сучасних інформаційних технологій у вивченні іноземних мов та їх вплив на вивчення мови у контексті дистанційного навчання. Відзначено, що іноземна мова може мати інтегративний характер, адже вона стає одним із засобів активної пізнавальної діяльності, самостійної та індивідуальної роботи, вивчення спеціальності та майбутньої професійної комунікації. Акцентовано увагу на використанні методу презентації на заняттях іноземної мови як мотиваційного механізму для студентів-першокурсників, які здійснюють перехід від шкільного до професійно-орієнтованого навчання у вищому навчальному закладі. Визначено поняття «презентація», яке розуміємо як демонстраційний результат, якому передує інформаційно-пошукова робота студента. Розроблено низку лексико-граматичних вправ для опанування необхідної лексики з теми “Presentation. Types of Presentation” та наведено список фраз для представлення матеріалу. У ході дослідження виявлено, що практичне володіння лексикою надає студентам впевненість, формуючи певний рівень мотивації. Виокремлено сучасні мультимедійні програми, які можуть використовуватися студентами для представлення результатів індивідуальної роботи. Проаналізовано застосунок Power Point як один із ключових для використання на підсумкових заняттях задля підвищення мотивації студентів до вивчення мови. На практиці зміст та послідовність виконаної студентом презентації показують рівень засвоєння вибраної теми, вміння самостійно мислити та генерувати нові ідеї. Визначено, що правильне та чітке оцінювання презентованого матеріалу викладачем є важливим чинником подальшого розвитку професійної іншомовної компетенції. Зазначено важливість ролі викладача, який не тільки безпосередньо інформує студентів про правильність оформлення та змістове наповнення, але й надає зворотній зв’язок, мотивуючи їх до вивчення мов.

Ключові слова: *метод презентації, застосунок “Power Point”, інформаційні технології, студент-першокурсник.*

Постановка проблеми. В умовах глобалізації та безперервної інтеграції України до світової спільноти навички іншомовної комунікації мають надзвичайно велике значення. Якість підготовки майбутнього спеціаліста у вищому навчальному закладі пов’язана з оволодінням іноземною мовою на належному рівні. Це робить такого фахівця конкурентним на ринку праці та в рази збільшує шанси до успіху у професійній діяльності. Пандемія COVID-19 назавжди змінила життя людей, не обійшовши стороною освіту. Щоб налагодити якісний процес навчання, освіті довелося швидко адаптуватися до нових змін, тому її зараз уже важко уявити без використання інноваційних технологій, інтернет-ресурсів та самого дистанційного навчання. Відповідно, в таких умовах змінюються вимоги до методів викладання іноземної мови, оскільки вони повинні не тільки бути ефективними, але й мотивувати студентів-першокурсників до навчання та поглиблення уже наявних знань.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Аналіз останніх досліджень і публікацій показав, що значна кількість науковців приділяла увагу проблемі мотивації у вивченні іноземної мови, зокрема Hanafi Syahrozi, Dewi Rochsantiningsih, Ellisa Indriyani Putri Handayani (“Improving students’ motivation in learning English using movie clip”), Ю. Холмакова («Мотивація до вивчення іноземної мови як феномен сучасної науки та практики»), І. Савчак («Розвиток мотивації студентів до вивчення іноземної мови в умовах дистанційного навчання»). Проблемі упровадження та ефективного застосування мультимедійних технологій в освіті присвячено чимало праць вітчизняних та закордонних науковців, таких як Н. Бурлаченко («Використання мультимедійних презентацій у процесі вивчення іноземної мови»),

© Гриців В. Б., 2022

Ю. Полікарпова («Презентація як активний метод навчання»). Педагогічні й методичні аспекти використання мультимедійних технологій вивчали такі науковці, як В. Ляудіс, О. Шиман, О. Суховірський, Т. Кириченко, Т. Рідель. Проте вирішення проблеми мотивації шляхом застосування методу презентації, зокрема студентами першого року навчання, ще потребує ширшого обговорення науковцями. Саме в цьому вбачаємо актуальність вибраної тематики.

Мета статті. Головною метою роботи є вивчення використання методу презентації як дієвого засобу підвищення мотивації студентів до вивчення іноземної мови.

Виклад основного матеріалу. Дистанційне навчання, спричинене пандемією, швидкий розвиток інтернет-ресурсів та вплив інформаційної революції на освіту роблять заручниками ситуації як студентів, так і викладачів. Саме навчання на відстані кидає виклик сучасній освіті. На цьому етапі навчання можна розглядати як процес обміну інформацією між педагогом і тими, хто навчається. Студент отримує необхідний матеріал для навчання і виконання завдань, після чого надсилає результат своєї самостійно виконаної роботи викладачу для оцінювання рівня засвоєння матеріалу, тобто особистісна продуктивна діяльність того, хто навчається, вибудовується за допомогою сучасних засобів телекомунікацій і є головним елементом дистанційного навчання. Таким чином, дистанційне навчання припускає одержання освітніх послуг на відстані, переважно без відвідування закладу вищої освіти, за допомогою новітніх комп'ютерних і комунікаційних технологій і являє собою універсальну, синтетичну, інтегральну, гуманістичну форму навчання, що створює умови для студентів та адаптована до базового рівня знань і досягнення контрольних цілей студентів [1, с. 23; 5, с. 66].

Впродовж трьох останніх років технології стали невід'ємною частиною навчального процесу. Саме тому величезна кількість різноманітних додатків та програм не тільки допомагає вчити мову, але й робить цей процес цікавим, чим підвищує інтерес до навчання, сприяє розвитку творчих здібностей, а саме середовище навчання робить інформативним та пізнавальним.

Звернення до використання інформаційних технологій у рамках виконання індивідуальної, самостійної роботи під час вивчення мови стратегічно важливо, оскільки воно може бути використане на наступних рівнях вивчення й використання мови. Для досягнення основної мети вищої професійної освіти, підготовки компетентного фахівця необхідно дотримуватися певних умов в організації процесу навчання. За такого підходу іноземна мова стає одним із засобів вивчення спеціальності, формування і розвитку професійних інтересів у студентів, активізації їхньої пізнавальної діяльності, готовності студентів цілеспрямовано використовувати здобуті знання у сфері професійної діяльності, що відповідає поставленій меті навчання іноземної мови в немовному ВНЗ [3].

Метод презентації на заняттях іноземної мови є одним із тих, який дає нам можливість досягнути поставленої мети, адже він може забезпечити інтегративний характер як іноземної мови, так і майбутньої професії.

Аналіз джерел літератури показав, що існує велика кількість трактувань терміна «презентація». Зокрема, іноземні дослідники розглядають цей термін як спосіб, за допомогою якого можна поділитися власними спостереженнями, висунути гіпотезу, інтерпретувати та підсумувати результат дослідження. Натомість вітчизняні науковці нерідко прирівнюють цей термін до комп'ютерної презентації. Однак нам імпонує визначення, запропоноване науковцем Н. Бурлаченко: «мультимедійна презентація – це допоміжний матеріал, в основу якого покладені монологічне мовлення та реалізація комунікативної функції мови» [1, с. 136]. Це дійсно так, адже сама мультимедійна презентація є результатом попередньо здійсненої пошукової роботи, яка, звісно, вимагає від студентів креативності, зібраності, певного рівня інформаційної обізнаності. Підготовка презентації створює певні умови для розвитку мотивації до вивчення мови.

Відповідно до робочої програми дисципліни «Професійна іноземна мова та міжнародні бізнес-комунікації», студенти першого курсу Інституту економічних та соціальних відносин у межах індивідуальної роботи повинні презентувати матеріал на одну з тем, дотичну до тієї, яка вивчалася впродовж семестру, або на одну з тем, яка пов'язана зі спеціальністю майбутнього фахівця. Для того щоб ця пошукова робота була здійснена ефективно та презентована на відповідному рівні, студентам пропонується до вивчення тема "Presentation. Types of Presentations", що вважаємо передумовою до успішного представлення самостійно вибраної теми. Текстовий матеріал підібраний таким чином, щоб студенти не тільки могли ознайомитися з поняттям презентації та її типами, але й скористатися порадами, які є корисними та інформативними (*The general structure should be clear, convincing, and memorable. You have to vary the speed. Short sentences are more memorable. Avoid reading the text. You should hold contact with the audience all the time. Well-known design rules of Power Point presentation about 7 lines per slide and 7 words per line can be modified by the following: one point per slide; few matching colors; very few fonts; photos, not clipart; less text, more imagery. And etc.*) [6]. Як показує досвід, лексико-граматичні вправи та аудіоматеріали сприяють

мимовільному запам'ятовуванню необхідної лексики, а також допомагають студентам будувати власну презентацію належним чином. Так, розглянемо найефективніші завдання.

I. Match English collocations with their Ukrainian equivalents:

to make presentation on advertising	a) вас варто винагородити;
you are worth rewarding	b) для тог щоб переконати працівників;
in order to persuade employees	c) варто зазначити;
it is worth mentioning	d) зробити презентацію по рекламі;
the conclusion is to be	e) ідейна презентація використовується для;
extremely short idea presentation is used to	f) висновок має бути надзвичайно коротким.

II Complete the sentences with the appropriate form of the words provided in capitals.

1) Information presentation should contain … INTRODUCE, the main part and … CONCLUDE.

2) One can judge about manager's … PROFESSION by his/her review presentation.

3) The structure of your presentation must be clear … CONVINCE, and … MEMORY.

4) It is necessary to make sure that what you say is … SIGNIFY, … INTEREST, and relevant to your audience.

5) Bar charts are … PARTICULAR good for making … COMPARE.

III. Transform the following sentences into the Passive Voice.

1) He is describing every single move on the graph.

2) The audience will focus their attention on the table.

3) They have checked the room and the equipment before presenting their topic.

4) You should draw the conclusion.

5) Audience associated success with a dynamic and enthusiastic person.

Для того щоб студенти почувалися впевненішими, ми надаємо їм список необхідних фраз і речень, які можуть стати у нагоді для майбутнього виступу.

Useful Language

Introducing yourself

On behalf of…, I'd like to welcome you. My name is…, Hi, everyone, I'm…, Good to see you all.

Introducing the topic

I'm going to tell you about the ideas we've come up with for…

Giving a plan of your talk

I've divided my presentation into 3 parts. Firstly, I'll give you the background, secondly, I'll… . Finally, I'll talk about… . My talk is in 3 parts. I'll start with…, move on to…, and finish with the…

Making a conclusion

To sum up, I'd like to add…, In conclusion, I'd like to admit…, To conclude, let me…

Inviting questions

If there's anything you are not clear about, feel free to stop me and ask any question.

I'd be grateful if you could leave any question to the end [6].

Використання презентації для представлення індивідуальної роботи вважаємо цілком виправданим, адже та кількість годин, яка відведена на самостійну роботу, дає змогу студентам першого курсу заглибитись у інформаційний простір, зрозуміти для себе, що ми живемо в час, де потрібно навчитися виокремлювати потрібну інформацію і відкидати неправдиву, звісно, в процесі пошукової роботи побачити, що володіння іноземною мовою відкриває багато дверей для досягнення професійних цілей. Після того як пошукову роботу завершено, ми пропонуємо студентами представити її у форматі Power Point.

Це найпопулярніший сьогодні спосіб представлення інформації в максимально ефективному вигляді, що впливає одночасно і на органи зору, і на органи слуху. Додавання музики, закадрового тексту, шумових або візуальних ефектів у програмі Power Point допомагає привернути увагу аудиторії. Основною відмінністю презентації від інших способів подання інформації є її особлива насиченість змістом і інтерактивністю, тобто здатність певним чином змінюватися і реагувати на дії користувача [1, с. 137].

Хоча, безперечно, викладач не відкидає, а мотивує залучення інших форматів, зокрема Prezi (онлайн-сховище для інтерактивних презентацій, завдяки якому ви зможете створювати й поширювати їх по всьому світі; сервіс може працювати без Інтернету, якщо завантажити спеціальний додаток), Keynote (дає змогу записувати аудіо під час роботи над проєктом для того, щоб створити звуковий супровід; впродовж усієї роботи ви можете простежити за кожним своїм кроком і за потреби редагувати), Piktochart (однією з особливостей сервісу є створення креативної інфографіки, яку можна вставити у свій проєкт; Piktochart містить велику галерею високоякісних зображень, анімованих іконок, безліч елементів і багато шаблонів, які розбиті на теми) [4].

Незважаючи на той факт, що це студенти-першокурсники і їм подекуди важко здійснити перехід від шкільних вимог до тих, які ставить перед ними вищий навчальний заклад, як показує досвід, саме для студентів-першокурсників це неабияка можливість ще глибше досліджувати та вивчати матеріали, пов'язані з їх спеціальністю. Для них можливість робити те, що не було звичним впродовж навчання у школі, стає дуже мотивуючим, і вони з великою цікавістю готові виконувати все нові й нові завдання, пов'язані з комп'ютером та Інтернетом.

Використання мультимедійних систем може вдихнути нове життя у звичні форми навчання, сформувати позитивну мотивацію студентів до навчання іноземної мови. Роль педагога полягає в грамотному застосуванні ресурсів Power Point відповідно до навчального плану [2, с. 100]. Перед створенням презентації слід чітко пояснити студентам мету створення презентації, повідомити вимоги до оформлення (кількість слайдів, що саме повинно бути на них зображено) і безпосередньо до самого виступу (чіткість викладу матеріалу та час, необхідний для розкриття теми), а також слід надати інформацію про критерії оцінювання та кількість балів, яку може отримати студент у разі успішного захисту презентації. Після захисту презентації у студента повинно з'явитися відчуття власного розвитку, тому оцінювання результату, похвала, підтримка та фідбек від викладача є надзвичайно важливими. Це все є складовими частинами мотивації студента до подальшого навчання та саморозвитку.

Висновки і пропозиції. Отже, підсумовуючи наведене, можемо зазначити, що оволодіння навичками іншомовної компетенції студентами, які вивчають іноземну мову тільки на першому році навчання, стоїть надзвичайно гостро, особливо у контексті дистанційного навчання. Саме тому мотивація є одним із основних чинників отримання позитивних результатів. Метод презентації, який стає невід'ємною частиною як аудиторної, так і індивідуальної роботи, стимулює студентів до саморозвитку та опанування нових знань, особливо таких, які тісно пов'язані з майбутньою професійною діяльністю та допоможуть їм стати висококваліфікованими спеціалістами. Це один із тих методів, який може ефективно перетворити подекуди монотонне навчання на креативне, пізнавальне та інформативне, що, безумовно, підвищить мотивацію до вивчення мови. Подальші дослідження вбачаємо у глибшому вивченні ефективності використання та впливу мультимедійних технологій на професійну комунікативну компетентність студентів.

Список використаної літератури:

1. Бурлаченко Н. Використання мультимедійних презентацій у вивченні іноземної мови. *Одеський лінгвістичний вісник*. 2017. № 3. С. 135–138.
2. Клевцова Н. Навчальний потенціал мультимедійних технологій у навчанні іноземних мов. *Інформаційні технології в процесі підготовки сучасного фахівця*. 2001. Вип. 4. Т. 1. С. 96–107.
3. Колос Ю. Мотивація навчально-пізнавальної діяльності студентів під час дистанційного навчання іноземних мов. *Гуманітарний вісник національного університету імені Юрія Кондратюка*. 2020. Вип. 1–2 (7). С. 21–28.
4. Орловська К. Програми для створення презентацій: сервіси, що замінять Power Point. URL: https://studway.com.ua/stvorennya-prezentaciy.
5. Савчак І. Розвиток мотивації студентів до вивчення іноземної мови в умовах дистанційного навчання. *Людинознавчі студії. Серія «Педагогіка»*. № 13 (45). С. 64–70.
6. Семко Н., Була Н. English for Business Communication. Англійська мова для ділового спілкування : навчальний посібник : у 2 ч. Ч. 1. Київ : УБС НБУ, 2013. 223 с.

Hrytsiv V. Presentation method as a way of motivation for foreign language learning by the first-year students

The article deals with the method of presentation as the factor influencing motivation of the first-year students to learn a foreign language. The present we live in, the digital transformation in all spheres of life and the global pandemic are forcing us not only to teach and learn from home, but also to look for methods that would be the key ones in developing motivation because it is an indisputable factor in achieving success. The article notes the role of modern information technologies in the study of foreign languages and their impact on language learning in the context of distance learning. It is noted that a foreign language can be integrative as it is one of the means of active cognitive activity, independent and individual work, learning a specialty and future professional communication. Emphasis is placed on the use of the method of presentation at foreign language classes as a motivational mechanism for first-year students who make a transition from school to professional education in higher education institution. Having analyzed the scientific sources, the most optimal concept of the term "presentation" has been defined. It is understood as a demonstration result, which is preceded by information and research work of a student. A number of lexical and grammatical exercises have been developed to master the necessary vocabulary on the topic "Presentation. Types of Presentation" and a list of phrases to present the material have been provided. It has been found out that the practical mastery of vocabulary gives students confidence, thus forming a certain level of motivation. Modern multimedia programs that the first-year students can use to present the results of independent work are highlighted. The Power Point as one of the key applications to be used at English classes is analyzed in order to increase the motivation of students to learn the language. In practice, the content and sequence of the student's presentation shows the level of mastery of the chosen topic, the ability to think independently and generate new ideas. It is determined that the correct and clear assessment of the presented material by the teacher is an important factor in the further development of professional foreign language competence. The importance of teachers is noted. They not only inform students about the correctness of a design and content of the presentation, but also provide them with feedback, thus motivating them to learn languages.

Key words: *presentation method, Power Point application, information technologies, a first-year student.*

УДК 378.14.015.62
DOI https://doi.org/10.32840/1992-5786.2022.80.1.25

О. С. Грицюк
кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри інформатики і вищої математики
Кременчуцького національного університету
імені Михайла Остроградського

Н. Г. Кирилаха
кандидат фізико-математичних наук, доцент,
доцент кафедри інформатики і вищої математики
Кременчуцького національного університету
імені Михайла Остроградського

ОСВІТНЄ СЕРЕДОВИЩЕ ДЛЯ ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ ДО САМОВИХОВАННЯ ТА НЕПЕРЕРВНОГО ПРОФЕСІЙНОГО РОЗВИТКУ

У статті осмислюється досвід створення у закладі вищої освіти освітнього середовища для формування готовності майбутніх педагогів до самовиховання та неперервного професійного розвитку. В умовах реформування української освітньої системи набуває актуальності формування готовності майбутніх учителів до постійного цілożиттєвого самовиховання і професійного саморозвитку. У сучасних умовах однією з найважливіших компетентностей учителя є здатність до неперервного професійного розвитку, що передбачає налаштованість на оволодіння новими знаннями та навичками. Готовність до самостійного опанування педагогічної інноватики і до упровадження новітніх технологій, методик, засобів і прийомів навчання у освітній процес стає пріоритетною ознакою сучасного педагога. Створення ефективного освітнього середовища передбачає інтеграцію зусиль усіх зацікавлених сторін, тобто усієї педагогічної спільноти міста. Для цього було організовано системну співпрацю випускових кафедр Кременчуцького національного університету імені Михайла Остроградського, що здійснюють підготовку педагогів, університетського Центру підвищення кваліфікації та професійної адаптації, Кременчуцького міського науково-методичного центру Кременчуцької міської ради, закладів загальної середньої освіти міста та району. Кейс отримав назву «Самовиховання педагога». Упровадження кейсу дало змогу об'єднати зусилля педагогічної спільноти міста і району навколо ідеї самовиховання і неперервного професійного розвитку вчителя. Здобувачі вищої освіти і працівники випускових кафедр, що здійснюють підготовку майбутніх учителів, отримали змогу ознайомитися з найкращими здобутками педагогічної інноватики міста і району, вчителі – підвищити кваліфікацію і передати власний досвід майбутнім колегам. Кейс втілює принципи неперервності освіти і створює освітнє середовище, яке сприяє формуванню готовності майбутніх педагогів до самовиховання та неперервного професійного розвитку. Перспективи подальших наукових досліджень бачимо в експериментальній перевірці адаптивного, розвивального, перетворювального і комунікативного потенціалів освітнього середовища, створеного завдяки кейсу «Самовиховання педагога».

Ключові слова: *освітнє середовище, майбутні учителі, самовиховання педагога, професійний саморозвиток, неперервна освіта.*

Постановка проблеми. В умовах реформування української освітньої системи набуває актуальності формування готовності майбутніх учителів до постійного цілożиттєвого самовиховання і професійного саморозвитку. У сучасних умовах однією з найважливіших компетентностей учителя є здатність до неперервного професійного розвитку, що передбачає налаштованість на оволодіння новими знаннями та навичками. Готовність до самостійного опанування педагогічною інноватикою і до упровадження новітніх технологій, методик, засобів і прийомів навчання в освітній процес є пріоритетною ознакою сучасного педагога. Це зумовлює важливість трансформації підготовки вчителів у системі вищої освіти, а саме створення на етапі навчання у вищій школі освітнього середовища, що сприяє формуванню готовності до самовиховання, професійного саморозвитку. Йдеться про системне залучення здобувачів вищої освіти, починаючи з першого (бакалаврського) рівня, до освіти на засадах неперервності, ознайомлення з різними формами самоосвіти і вироблення у майбутніх педагогів стійкої звички до неї.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Українська педагогічна наука приділяє значну увагу формуванню готовності вчителів до самовиховання і саморозвитку. Питання професійного саморозвитку майбутнього педагога ґрунтовно

© Грицюк О. С., Кирилаха Н. Г., 2022

досліджують І. Дереза [3], Н. Мукан, І. Горгодза [9], Л. Пуховська [11], В. Фрицюк [14; 15]. Самовиховання вчителя визначається як вагомий чинник підвищення педагогічної майстерності (А. Бойко [1]), формування професійної компетентності (А. Ріпка [12]). На думку А. Бойко, «самовиховання вчителя спрямовано на становлення його професійно-смислового самовідношення, розвиток здібностей до професійного самовизначення й саморозвитку» [1, с. 7], тобто саме готовність до самовиховання визначає здатність до розвитку професійних знань і вмінь педагога.

Самовиховання і професійний саморозвиток розглядаються у контексті неперервної освіти і акмеологічного підходу (О. Волярська, Н. Муранова [2], О. Дубасенюк [4; 5], А. Марчук [8], В. Сидоренко [13]), педагогічної якості (І. Зязюн [6], В. Кремінь [10]). Особливу цінність має осмислення української специфіки впровадження неперервної освіти на тлі світового досвіду (М. Карпенко [7]).

Освіта впродовж життя кваліфікується вченими як нагальна вимога сьогодення. Неперервна освіта активно розвивається у світі загалом та в Україні зокрема. На сучасному етапі розвитку Європейського освітнього простору вагому роль набуває поняття «ціложиттєве навчання» (*lifelong learning*). У «Хартії про ціложиттєве навчання» [16] йдеться про те, що набувати нові знання та компетентності, опановувати нові технології, розуміти нове інформаційне довкілля особа може впродовж усього свого життя. У такому пожиттєвому поступі особистості повинна допомагати держава через систему освітніх та професійних інституцій. Навчання протягом життя забезпечує людині не лише можливості особистого зростання, але й високий рівень соціальної адаптації, а також затребуваність на ринку праці, сприяння всебічному розвитку людини в період її самостійного життя. Як слушно зауважує О. Дубасенюк, «у цьому сенсі освіта дорослих є соціальним інститутом, який забезпечує довічне збагачення творчого потенціалу особистості» [5, с. 67].

Неперервність освіти має особливе значення у професійному розвитку педагога, адже для того, щоб ефективно навчати інших, необхідно вміти навчатися самому. Школа, яка знаходиться в авангарді суспільних змін, потребує на фахівців, здатних до постійного самовиховання і самоосвіти. У цьому аспекті передусім актуалізуються такі функції неперервної освіти, виділені А. Марчук, як адаптивна (пристосування до нових вимог життя в суспільстві, що змінюється), розвивальна (збагачення діяльнісних можливостей людини та її духовного світу), перетворювальна (зміна освітнього та освітньо-кваліфікаційного рівня людини впродовж життя, а також інтелектуального та культурного рівнів суспільства) і комунікативна (передача соціального досвіду від покоління до покоління) [8, с. 111].

Як зазначає М. Карпенко, «процеси безперервної освіти розуміються тепер не тільки як «навчання протягом життя» (*lifelong learning*), але й як «навчання шириною в життя» (*lifewide learning*). Останнє акцентує увагу на розмаїтості видів освіти, а саме формальній, неформальній, інформальній, які супроводжують будь-яку сферу життєдіяльності сучасної людини» [7].

До основних напрямів удосконалення професійного розвитку викладачів у системі неперервної освіті О. Волярська та Н. Муранова відносять «системне впровадження освітніх інновацій у зміст формальної, неформальної й інформальної неперервної освіти; розвиток очно-дистанційної форми підвищення кваліфікації педагогів задля надання можливості навчатися на різних спецкурсах за вибором, відвідувати навчальні тренінги і семінари на очному етапі навчання, консультуватися, брати участь в інтернет-конференціях, електронних форумах, чатах на дистанційному етапі» [2, с. 4]. Погоджуючись із цим, вважаємо за необхідне запропонувати власний варіант організації на базі університету освітнього середовища, спрямований на інтеграцію різних форм професійного розвитку педагогів.

Мета статті. Головною метою дослідження є осмислення досвіду створення у закладі вищої освіти освітнього середовища для формування готовності майбутніх педагогів до самовиховання та неперервного професійного розвитку.

Виклад основного матеріалу. Створення ефективного освітнього середовища передбачає інтеграцію зусиль усіх зацікавлених сторін, тобто усієї педагогічної спільноти міста. Для цього було організовано системну співпрацю випускових кафедр Кременчуцького національного університету імені Михайла Остроградського, що здійснюють підготовку педагогів, університетського Центру підвищення кваліфікації та професійної адаптації (ЦПКПА), Кременчуцького міського науково-методичного центру Кременчуцької міської ради (КНМНЦ), ЗЗСО міста та району. Кейс отримав назву «Самовиховання педагога».

На організаційному етапі було визначено перелік заходів, які сприяють формуванню готовності педагогів до самовиховання та неперервного професійного розвитку. Схему заходів подано на рис. 1.

До цього переліку належать вебінари, семінари-практикуми, семінари-наради, тренінги, майстер-класи, воркшопи, а також Міжнародна науково-практична конференція «Психолого-педагогічні, правові та соціально-культурні проблеми сучасного суспільства», мета якої полягає, зокрема, в уведенні до наукового обігу результатів спільної діяльності у межах кейсу «Самовиховання педагога». Також за пропозицією представників

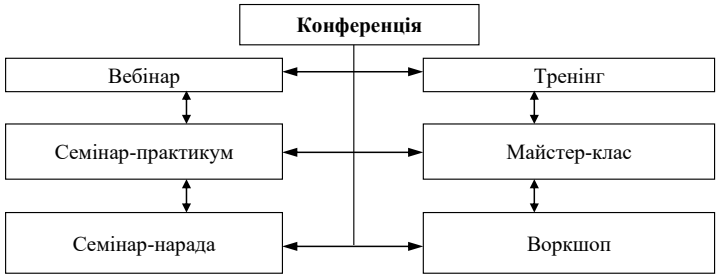


Рис. 1. Заходи, які сприяють формуванню готовності майбутніх педагогів до самовиховання та неперервного професійного розвитку

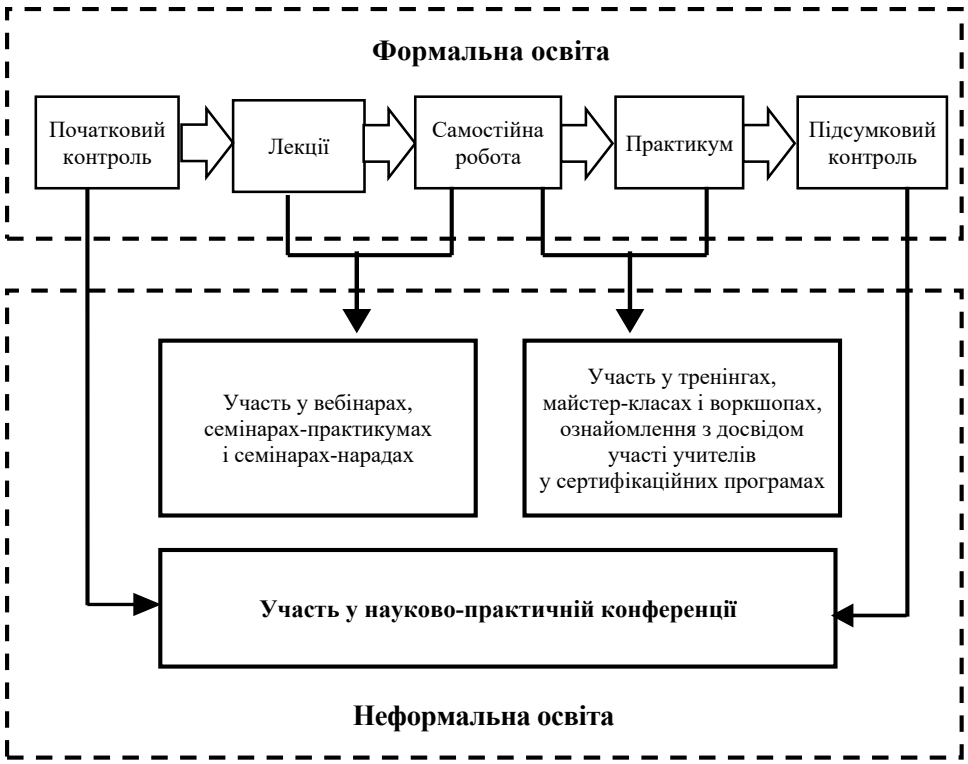


Рис. 2. Співвідношення кейсу «Самовиховання педагога» з формальною освітою

КНМНЦ згодом було додано регулярне ознайомлення з досвідом участі учителів у сертифікаційних програмах. Заходи проводяться вчителями ЗЗСО міста та району, аудиторією є здобувачі вищої освіти (майбутні вчителі). Схему співвідношення кейсу «Самовиховання педагога» з формальною освітою подано на рис. 2.

Проведення заходів враховується як активність з підвищення кваліфікації і ЦПКПА, і КНМНЦ. Участь здобувачів освіти зараховується як результати неформальної освіти у межах освітнього компонента «Вступ до спеціальності» (тема «Самовиховання в системі підготовки майбутнього вчителя. Технологія професійного самовиховання майбутнього педагога»).

Висновки і пропозиції. Упровадження кейсу «Самовиховання педагога» дало змогу об'єднати зусилля педагогічної спільноти міста і району навколо ідеї самовиховання та неперервного професійного розвитку вчителя. Здобувачі вищої освіти і працівники випускових кафедр, що здійснюють підготовку майбутніх учителів, отримали змогу ознайомитися з найкращими здобутками педагогічної інноватики міста і району, вчителі – підвищити кваліфікацію і передати власний досвід майбутнім колегам. Участь ЦПКПА і КНМНЦ полягала у координації діяльності учасників та організації конкретних заходів у межах кейсу «Самовиховання педагога».

Кейс втілює принципи неперервності освіти і створює освітнє середовище, яке сприяє формуванню готовності майбутніх педагогів до самовиховання та неперервного професійного розвитку.

Перспективи подальших наукових досліджень вбачаємо в експериментальній перевірці адаптивного, розвивального, перетворювального і комунікативного потенціалів освітнього середовища, створеного завдяки кейсу «Самовиховання педагога».

Список використаної літератури:

1. Бойко А. Самовиховання вчителя як чинник вдосконалення педагогічної майстерності. *Вісник НТУУ «КПІ». Філософія. Психологія. Педагогіка*. 2009. Вип. 3. С. 7–9.
2. Волярська О., Муранова Н. Професійний розвиток викладачів у контексті неперервної освіти. *Актуальні проблеми в системі освіти: ЗЗСО – доуніверситетська підготовка – ЗВО* : матеріали VI Всеукраїнської науково-практичної конференції 9 червня 2020 року. С. 1–4.
3. Дереза І. Взаємозв'язок навчання і самоосвітньої діяльності в професійному саморозвитку студентів. *Оновлення змісту, форм та методів навчання і виховання в закладах освіти*. 2014. Вип. 8. С. 124–127. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Ozfm_2014_8_38.
4. Дубасенюк О. Теорія і практика професійної майстерності в умовах цілежиттєвого навчання : монографія. Житомир : Рута, 2016. 400 с.
5. Дубасенюк О. Концептуальні засади неперервної освіти в системі педагогічної підготовки майбутніх магістрів у контексті акмеологічного підходу. *Неперервна освіта: акмеологічні студії. Педагогічні науки. Психологічні науки*. 2017. № 2. С. 62–69.
6. Зязюн І. Філософія педагогічної якості в системі неперервної освіти. 2005. URL: http://studentam.net.ua/content/view/7596/97.
7. Карпенко М. Освіта протягом життя: світовий досвід і українська практика : аналітична записка. 2010. URL: https://niss.gov.ua/doslidzhennya/gumanitarniy-rozvitok/osvita-protyagom-zhittya-svitoviy-dosvid-i-ukrainska-praktika.
8. Марчук А. Андрагогіка : навчальний посібник. Львів : ЛьвДУВС, 2020. 300 с.
9. Мукан Н., Грогодза І. Професійний розвиток педагогів: теоретичні та методологічні аспекти. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. 2013. № 5 (31). С. 18–27.
10. Неперервна професійна освіта: філософія, педагогічні парадигми, прогноз : монографія / В. Андрющенко, І. Зязюн, В. Кремень, С. Максименко, Н. Ничкало, С. Сисоєва, Я. Цехмістер, О. Чалий. Київ : Наукова думка, 2003. 853 с.
11. Пуховська Л. Теоретичні засади професійного розвитку вчителів: рух до концептуальної карти. *Порівняльна професійна педагогіка*. 2011. Вип. 1. С. 97–107.
12. Ріпка А. Формування й розвиток професійної компетентності вчителя в сучасних умовах. *Таврійський вісник освіти*. 2014. № 4 (48). С. 87–94.
13. Сидоренко В. Формальна і неформальна освіта як форми неперервного акмепрофесіогенезу педагога Нової української школи. *Інновації в освіті і педагогічна майстерність учителя-словесника* : збірник матеріалів Всеукраїнської науково-практичної конференції (25 жовтня 2017 року, Суми). URL: http://sspu.sumy.ua.
14. Фрицюк В. Професійний саморозвиток майбутнього педагога : монографія. Вінниця : ТОВ «Нілан ЛТД», 2016. 364 с.
15. Фрицюк В. Психолого-педагогічне поняття «професійний саморозвиток майбутнього педагога». *Наукові записки Бердянського державного педагогічного університету. Серія: Педагогічні науки*. 2016. Вип. 2. С. 218–223.
16. Хартія про ціложиттєве навчання. URL: http://www.eu-edu.org/news/info/87.

Hrytsiuk O., Kyrylakha N. Educational environment for formation of future teachers' readiness for self-education and continuous professional development

The article comprehends the experience of creating an educational environment in a higher education institution for the formation of readiness of future teachers for self-education and continuous professional development. In the conditions of reforming the Ukrainian educational system, the formation of the readiness of future teachers for constant lifelong self-education and professional self-development becomes relevant. In modern conditions, one of the most important competencies of a teacher is the ability to continuous professional development, which involves the willingness to acquire new knowledge and skills. Readiness for independent mastering of pedagogical innovation and for introduction of the newest technologies, methods, means and receptions of training in educational process becomes a priority sign of the modern teacher. The creation of an effective educational environment involved the integration of the efforts of all stakeholders, i.e. the entire pedagogical community of the city. For this purpose, systematic cooperation was organized between the graduating departments of Kremenchuk Mykhailo Ostrohradskyi National University, which train teachers, the University Centre for Advanced Training and Professional Adaptation, Kremenchuk City Scientific and Methodological Centre, schools of city and district. The case was called "Teacher's self-education". The introduction of the case allowed uniting the efforts of the pedagogical community of the city and the district around the idea of self-education and continuous professional development of teachers. Applicants for higher education and graduates of the

departments that train future teachers had the opportunity to get acquainted with the best achievements of pedagogical innovation of the city and district, teachers – to improve their skills and share their experience with future colleagues. The case embodies the principles of continuity of education and creates an educational environment that promotes the readiness of future teachers for self-education and continuing professional development. Prospects for further research are seen in the experimental testing of adaptive, developmental, transformative and communicative potentials of the educational environment, created through the case of "Teacher Self-Education".

Key words: *educational environment, future teachers, teacher self-education, professional self-development, life-long education.*

УДК 373.8127-057.87:37
DOI https://doi.org/10.32840/1992-5786.2022.80.1.26

Г. М. Давидюк
викладач-методист
Луцького педагогічного коледжу

ПЕДАГОГІЧНИЙ СТОРІТЕЛІНГ У ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ

У сучасних умовах розвитку освіти вагомою якістю педагога вважається здатність до саморозвитку та самоосвіти, мобільність та практичність. Мета нашого дослідження полягає у приверненні уваги до одного зі способів полегшення засвоєння матеріалу, яким є сторітелінг. Буквально це означає вивчення нового матеріалу із застосуванням правдивих чи вигаданих історій. Нині більшою мірою це питання розроблено для гуманітарних наук, де наратія слугує засобом донесення знань. Проте й природничі знання приховують немало таких історій та міфів. У статті розглянуто можливості застосування цього методу під час вивчення хімії. Використання таких історій забезпечує емоційний вплив на реципієнта, чим робить процес засвоєння нових знань цікавим і захопливим. Особливе значення сторітелінг має для засвоєння так званих нецікавих тем. Ключовими засадами сторітелінгу є наявність персонажу, наявність інтриги, наявність сюжету. Персонаж має бути близький слухачеві, зберігати інтригу, а сюжет має відповідати основним засадам побудови художнього тексту, таким як зав'язка, розвиток подій, кульмінація, розв'язка.

Використання інтерактивних методів навчання, зокрема сторітелінгу, підтверджує актуальність використання цього методу в роботі зі студентами, адже відмінність сторітелінгу від інших методів полягає в легкості, відсутності нав'язливих пропозицій, розвитку уяви, логіки та підвищенні рівня культурної освіти студентів. Розглянуто теоретично-методичні аспекти педагогічного сторітелінгу, його сутність та переваги перед іншими методами підготовки майбутніх фахівців у закладах вищої освіти.

Стаття акцентує увагу на конкретних результатах такого педагогічного процесу, побудованих на принципах сторітелінгу.

У зв'язку з недостатнім висвітленням цього методу подано конкретні приклади його застосування під час вивчення тем «Оксиди неметалічних елементів» («Задуха собачої печери»), «Оксиди неметалічних елементів» («Хімічна зброя давніх персів»), «Металічні елементи» («Мистецтво використовувати залишки»), «Алотропні модифікації сірки» («Сірка є всюди»), «Вуглеводи» («Невидиме чорнило»), «Вуглеводні» («Як з'явилися каучук та гума»), «Біологічно-активні речовини» («Як відкрили антибіотики»).

Ключові слова: *сторітелінг, педагогічний сторітелінг, наратія, емоційний вплив, студент, функції сторітелінгу, персонаж, інтрига, сюжет.*

Мета статті полягає у теоретичному дослідженні педагогічного сторітелінгу як методу навчання; обґрунтуванні доцільності застосування його в професійній підготовці.

Аналіз досліджень. Методика сторітелінгу розроблена й успішно випробувана на особистому досвіді Девідом Армстронгом. А. Акчун, Х. Айяр, Е. Ердоган у своїх дослідженнях наголошують на розвитку комунікативних навичок методом сторітелінгу та розкривають його значення як мистецтво опису реальних або уявних подій за допомогою тексту і мультимедійних засобів [1, с. 577–586].

М. Росітер зазначав, що у центр сторітелінгу покладено переконання в тому, що основна форма людського сприйняття існує у вигляді певних історій, які впливають на наше життя.

Серед сучасних вітчизняних праць слід відзначити статті О. Караманова, Н. Василишиної, К. Симоненко, Н. Гущиної, К. Крутій, Т. Черенко, Н. Бондаренко.

К. Крутій та Л. Зданевич описували сторітелінг як метод роботи з дошкільнятами і наголошували на тому, що сторітелінг – це мистецтво розповідей історій [4, с. 2–6].

Н. Бондаренко визначає поняття сторітелінгу як комплекс інструментів, які доносять потрібну ідею за допомогою цілої оповіді [2, с. 130–135].

Дослідженню елементів сторітелігу як навчального методу в поглядах педагогів присвячена наукова праця С. Микитюк, у якій автор визначає, що сторітелінг виник не спонтанно, а має ґрунтовні теоретичні засади, що сформувалися в процесі освітньої діяльності і є надбанням педагогічного досвіду А. Макаренка, В. Сухомлинського [7].

Дослідження Ю. Маковецько-Гудзь привертає увагу тим, що наголошує на методі сторітелінгу, який сприяє формуванню в студентів орієнтованої основи поведінки в мовних ситуаціях; створюється досвід вираження своєї позиції в спілкуванні, умінні презентувати себе [6].

© Давидюк Г. М., 2022

Т. Черненко описала можливості застосування сторітелінгу у вищій школі. Вона розкрила переваги сторітелінгу як засобу мотивації студентів під час вивчення дисципліни як основи інклюзивного навчання [9, с. 361–364].

Проблема. Посилення вимог до професійної підготовки майбутніх учителів зумовлює пошук і реалізацію сучасних освітніх інноваційних технологій, форм методів та способів навчання. Один із актуальних напрямів сучасного наукового пошуку спрямований на дослідження ефективності педагогічного сторітелінгу, донесення навчальної інформації до студентів задля формування фахових компетентностей, засобу посилення мотивації навчання, а також для самоосвіти майбутніх педагогів.

Виклад нового матеріалу. Сьогодення є стрімким та інформаційно перевантаженим, а людям необхідні ефективні способи оброблення й передачі інформації. Сучасне покоління спілкується переважно у віртуальному світі, тому реальне спілкування стає мистецтвом, якому потрібно навчати знову. Для цього чудово підходить метод сторітелінгу.

Сторітелінг – це технологія створення історії та передача за її допомогою необхідної інформації задля впливу на емоційну та мотиваційну сфери слухача.

Сторітелінг – це розповідь історії (реальної чи видуманої), яка добре запам'ятовується.

У 90-х роках минулого століття сторітелінг розробив і впровадив в управління міжнародною корпорацією американець Девід Амстронг. Він врахував такий психологічний чинник: розповідь із життя значно легше сприймається, ніж логічні аргументи і сухі міркування. Вони краще викликають довіру у слухача і краще мотивують його до певних дій, але насправді сторітелінгом людство займалося завжди. Пригадаймо створення нашими пращурами легенд, казок, тому ця технологія є дуже корисною і в галузі освіти. Завдання сторітелінгу полягає в тому, щоб за допомогою розповіді створити умови для мотивації студентів до навчання.

Кожний викладач знає, що є «нецікава» тема для студентів, але вона важлива для навчання. Якщо тема не містить реальної історії, то її можна придумати, тобто створити «реальну казку», щоб залучити студента в процес навчання настільки, щоб він виніс максимум корисного для себе. Такий підхід зможе викликати у слухача емоції, які є запорукою того, що інформація запам'ятається ґрунтовно і надовго. Таке запам'ятовування є аналогічним запам'ятовуванню сюжетів фільмів, книг чи телешоу.

В сучасній педагогіці метод сторітелінгу найбільше використовується як інструмент формування компетентностей, вчить формувати власні думки, вміння чітко передавати й аргументувати свою позицію, впорядковувати мислення.

Метод сторітелінгу – це своєрідний тренд у сучасній освіті. Подання навчального матеріалу у вигляді розповіді, історій розвиває уяву, логіку, підвищує рівень культурної освіти. Сторітелінг – це комплекс інструментів, які доносять потрібну ідею за допомогою цілої оповіді [2, с. 130–135].

Основними функціями сторітелінгу є мотиваційна, об'єднуюча, комунікативна, утилітарна та інструмент впливу.

Основними ключовими засадами сторітелінгу є наявність персонажу, наявність інтриги, наявність сюжету.

Персонаж має бути наближений до аудиторії, інтрига дасть змогу утримувати увагу авдиторії, а сюжет побудований у вигляді такого ланцюжка: зав'язка, розвиток, кульмінація, розв'язка.

За допомогою сторітелінгу можна отримати такі важливі результати:

- пожвавлення атмосфери в авдиторії;
- створення невимушеної обстановки;
- зняття напруження;
- найпростіший шлях встановлення контакту: викладач – студент;
- привернення і утримання уваги.

Це впливає на збагачення особистого досвіду студентів у володінні прийомами та засобами мовлення, становленні індивідуальної позиції в спілкуванні та самопрезентації.

Педагогічний сторітелінг буває класичним (розповідає педагог), активним (на задану викладачем основу події студенти залучаються до процесу складання історії), цифровим (історія доповнена презентацією, відео). Активний сторітелінг найкраще застосовувати на підсумкових заняттях, а пасивний – на вступних темах чи лекціях.

За тематикою розповіді сторітелінг буває культурним, соціальним, сімейним, дружнім, особистим, включати міфи та легенди.

За способом розповіді він поділяється на такі види:

- розповідь на тему, запропоновану викладачем;
- розповідь за планом;
- розповідь за запропонованим початком;
- розповідь за опорними словами;
- складання казки за власним сюжетом.

Студенти часто ототожнюють науку з нудними гіпотезами та незрозумілими словами. Насправді ж її легко зрозуміти на конкретних історіях.

Ось кілька прикладів навчальних історій на заняттях хімії під час вивчення певних тем.

1) Задуха собачої печери (Тема заняття «Оксиди неметалічних елементів»).

Собача печера – це печера, розташована на західній околиці Неаполя в Італії. В цю печеру доросла людина може зайти безбоязно, але

тварини, зріст яких не перевищує 80см, гинуть від задухи. Яка речовина спричиняє смертельну загрозу для тварин?

2) Хімічна зброя давніх персів (Тема заняття «Оксиди неметалічних елементів»).

256 року до н. е. війська сасанідів, які були розташовані на сході Сирії, оточили давньоримську фортецю. Для цього перси зробили підкоп під стіною фортеці. Римські солдати стали копати свій хід їм назустріч, але перси пішли на хитрість і підпалили сірку зі смолою. Утворився отруйний задушливий дим, який перси за допомогою міхів стали прокачувати в бік ворогів. Римське військо загинуло, а перси прорвалися до фортеці і завоювали місто. Який газ при цьому утворився?

3) Мистецтво використовувати залишки (Тема «Металічні елементи»).

Відомий фізик Р.В. Вуд розповів історію, яка з ним трапилася у студентські роки. Одного разу він прийшов у їдальню і помітив, що йому подали суп із кісток вчорашньої курки (ту, яку він їв раніше). Студент Вуд поскаржився ректору. «Як ви можете це довести?» – запитав ректор у студента. Тоді Вуд взяв платиновий дріт, занурив його в суп, а потім підніс у полум'я спиртівки. Полум'я забарвилось у карміновий колір, що є ознакою наявності літію. Ці кістки я вчора обсипав попелом від цигарок, а попіл містить хлористий літій.

4) Сірка є всюди (Тема «Алотропні модифікації сірки»).

Коли ми ріжемо цибулю, то завжди плачемо. Це заслуга сірки, яка вбирається з ґрунту, де росте цибуля. Із сірки створені засоби для чистки обличчя шкіри від вугрів і прищів. Вушна сірка має фермент лізозім, який не «пускає» в наш організм бактерії.

5) Невидиме чорнило (Тема «Вуглеводи»).

Китайський імператор Цин Шихуанді, під час правління якого було збудовано Велику китайську стіну, використовував для тайнопису таємне чорнило, яке готувалося з рисового відвару. Щоб його проявити, імператор використовував відвар морських бурих водоростей. Під час дії відвару на папері написане проявлялось синім кольором. Яка речовина, що містилася у бурих водоростях, викликала зміну кольору невидимого чорнила? В чому особливості цієї якісної реакції?

6) Каучук. Гума (Тема «Вуглеводні»).

Південноамериканські індіанці так використовували природний каучук. Вони замочували ноги у свіжий сік гевеї. Застигаючий сік перетворювався на непромоклі чоботи. У 1823 році англійський хімік Ч. Макінтош випадково пролив рідкий каучук на плащ, після чого йому спало на думку створити резиновий плащ від дощу. Це зробило його мільйонером. Коли він проводив досліди в лабораторії, змішавши каучукат із сіркою, то ненароком пролив цю суміш на гарячу піч. В результаті цієї необережності він отримав гуму, яку використовують для виготовлення автомобільних шин.

7) «Як з'явилися каучук та гума?» (Тема «Біологічно-активні речовини»).

Британець бактеріолог О. Флемінг не любив прибирати на своєму столі, і саме це допомогло йому зробити найвагоміше відкриття в медицині. Коли у нього на столі зібралося багато брудного посуду, він побачив, що в одній посудині з бактеріями стафілококу виросла колонія цвілевих грибів, які знищили всі бактерії. Із цих грибів учений виділив перший антибіотик – пеніцилін. У 1945 році вченому присудили Нобелівську премію.

Отже, сторітелінг як формат навчання має величезну практичну користь, а саме легке засвоєння матеріалу, розвиток уяви, самокреапізнання. Він постає відповідним інструментом розвитку креативності особистості студентів.

В освітньому процесі важливим є не тільки застосування такого методу, як сторітелінг, але й урізноманітнення, представлення таких історій; застосування сучасних освітніх інструментів для створення якісного контенту та цікавого оформлення сторітелінгу.

До цих інструментів належать такі:

- Storyjumper – хмарний ресурс, що має набір інструментів для створення ілюстрованих книг з різними історіями;
- Ourboox – платформа для створення авторських електронних книг; у книгах розміщуються відеоматеріали, дидактичні ігри;
- Canva-сервіс для графічного дизайну зображень та інформаційних плакатів;
- Piktochart – інформаційний вебдодаток, який дає змогу користувачам легко створювати візуальні зображення за допомогою тематичних шаблонів із додаванням коротких текстів;
- Pixton – конструктор коміксів;
- Twine – застосунок для створення та роботи з мультимедійними історіями [8, с. 48–55].

Висновок. Оскільки нинішні студенти – це покоління, що працює з інформаційними та медіазасобами, педагоги повинні у своїй роботі застосовувати новітні тренди та сучасні методики, а також використовувати сучасні освітні інструменти.

Саме метод сторітелінгу дає змогу максимально ефективно подавати навчальний матеріал, що викликає позитивну мотивацію до знання предмета в студентів ВНЗ.

Сторітелінг заохочує до знаходження різних варіантів вирішення завдань та використання інтерактивних форм роботи.

Такий метод позитивно впливає на якість освітнього процесу, оскільки студенти набувають практичних навичок професійної діяльності, а викладач створює умови для мотивації до навчання загалом.

Список використаної літератури:

1. Akgun A., Keskin H., Erdogan E. The influence of Storytelling Aproach in Travel Writings on Readers Empathy and Intentions. *Procedia Social and Behavioral Sciences*. 2015. P. 577–586.
2. Бондаренко Н. Storytelling як комунікативний тренд і всепредметний метод навчання. *Молодь і ринок*. 2019. № 7 (174). С. 130–135.
3. Гич Г. Сторітелінг як інноваційна методика формування компетентностей. *Науковий вісник Миколаївського університету ім. В. Сухомлинського*. 2015. № 4. С. 188–192.
4. Крутій К., Зданевич Л. Сторітелінг: мистецтво розповідання, або як зацікавити й мотивувати дітей. *Дошкільне виховання*. 2017. № 7. С. 2–6.
5. Макарова Л., Корнієнко Л., Риша Г. Сторітелінг як технологія розвитку креативності здобувачів вищої освіти КЗ «Покровський педагогічний коледж». *Сучасні заклади освіти* : матеріали VII Міжнародної виставки. 2018. 37 с.
6. Маковецька-Гудзь Ю. Storytelling в педагогічній практиці розвитку комунікативного потенціалу. URL: http:kumlk.kpi/sites/detailt.
7. Микитюк С. Елементи сторітелінгу як навчального методу у поглядах педагогів, громадських діячів минулого. URL: http://www.Chasopys.Ps.Kiev.ua/archive.
8. Черненко Т. Метод сторітелінгу як засіб мотивації при вивченні дисципліни «Основи інклюзивного навчання» у закладі вищої освіти. *Інновації партнерської взаємодії освіти, економіки та соціального захисту в умовах інклюзії та прагматичної реабілітації соціуму* : матеріали III Міжнародної науково-практичної конференції. 2019. С. 361–364.

Davydiuk H. Pedagogical storytelling in preparation future teachers

In modern conditions of education development, the ability of self-development and self-education, mobility and practicality is considered to be an important quality of a teacher. The purpose of our study is to draw attention to one of the ways to facilitate the assimilation of material, which is storytelling. Literally, this means learning new material using true or fictional stories. At the moment, this issue is largely developed for the humanities, where narration serves as a means of conveying knowledge. However, natural knowledge hides many such stories and myths. The possibilities of application of this method at studying of chemistry are considered in our article. The use of such stories provides an emotional impact on the recipient, which makes the process of learning new knowledge interesting and exciting. Storytelling is especially important for mastering the so-called "uninteresting" topics. Key principles of storytelling: the presence of a character, the presence of intrigue, the presence of the plot. The character should be close to the listener, keep the intrigue and the plot should correspond to the basic principles of constructing an artistic text: connection, development of events, culmination, and denouement.

The use of interactive teaching methods, including storytelling, confirms the relevance of using this method in working with students, as the difference between storytelling and other methods is ease, lack of obsessions, development of imagination, logic and cultural education of students. The article considers the theoretical and methodological aspects of pedagogical storytelling, its essence and advantages over other methods of training future professionals in higher education.

The article focuses on the specific results of such a pedagogical process, built on the principles of storytelling.

Due to the lack of coverage of this method, the article provides specific examples of its application in the study of "Oxides of non-metallic elements" ("Suffocation of a dog cave"), "Oxides of non-metallic elements" ("Chemical weapons of the ancient Persians"), "Metallic elements" ("The art of using residues"), "Allotropic modifications of sulfur" ("Sulfur is everywhere"), "Carbohydrates" ("Invisible ink"), "Hydrocarbons" ("How rubber appeared"), "Biologically active substances" ("How antibiotics were discovered").

Key words: *storytelling, pedagogical storytelling, narration, emotional impact, student, storytelling functions, character, intrigue, plot.*

УДК 378.32
DOI https://doi.org/10.32840/1992-5786.2022.80.1.27

І. М. Данилюк
викладач кафедри соціально-гуманітарних дисциплін
гуманітарного факультету
Національної академії Національної гвардії України

ПЕДАГОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ НАВЧАННЯ КУРСАНТІВ ДИСЦИПЛІНІ «МОРАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНЕ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ У ВІЙСЬКОВОМУ ПІДРОЗДІЛІ» НА ОСНОВІ МЕТОДУ ПРОЄКТІВ

У статті проведено аналіз застосування методу проєктів у підготовці майбутніх офіцерів Національної гвардії України до службово-бойової діяльності. Зазначено, що офіцери цього військового формування України залучаються сьогодні до виконання різноманітних поліфункціональних завдань, що потребують високої військово-фахової компетентності, розвинутого мислення, психологічної стійкості та загартування.

Розглянуто різні наукові парадигми до застосування методу проєктів у підготовці майбутніх фахівців у ЗВО. Наведено та охарактеризовано методику проєктного навчання курсантів дисципліні «Морально-психологічне забезпечення у військовому підрозділі» у ВВНЗ.

Завданнями проєктної діяльності під час навчання майбутніх офіцерів визначено систематизацію, закріплення, поглиблення отриманих за фахом теоретичних знань і умінь на основі методу проєктів; закріплення і розвиток отриманих практичних умінь; розвиток пізнавальних, творчих здібностей курсантів за рахунок активізації самостійної роботи та процесів мислення.

Для організації проєктного навчання курсантів обґрунтовано загальну схему такого навчання, де визначено ієрархію цілей, зміст і методи навчання курсантів, спроєктовано ідеальну модель та уявлення про її функціонування та результати. На наступному етапі визначено зміст, підібрано методи, засоби та організаційні форми навчання курсантів. На останньому етапі проведено практичне вжиття запланованих дидактичних заходів.

До базису методики навчання курсантів дисципліні «Морально-психологічне забезпечення у військовому підрозділі» включено характеристику об'єкта проєктування, а саме перебіг навчального процесу, таксономію завдань, що поетапно відображають конкретний алгоритм; педагогічні умови, що покращують навчання курсантів та створюють можливості для їх розвитку під час проєктного навчання; етапи індивідуального і групового навчання; програму, де відображено зміст, форми, порядок навчання; систему форм, методів, засобів реалізації тощо.

В основу проєктного навчання курсантів покладено матеріал про історичні події, важливі дати в житті української держави, етапи та ситуації героїчного минулого українського народу, геройські вчинки українських військовослужбовців, службово-бойової діяльності тощо.

Ключові слова: *майбутні офіцери Національної гвардії України, професійна підготовка, метод проєктів, службово-бойові завдання.*

Постановка проблеми. Військові дії на Сході України потребують сьогодні суттєвих кроків від державних інституцій та побудову нових концепцій підготовки військових фахівців, розроблення та впровадження як перспективних наукових підходів, так і сучасних методик навчання курсантів у вищих військових навчальних закладах (ВВНЗ). Така довготривала ситуація впливає також на професійну підготовку в Національній гвардії України (НГУ), що характеризується значним посиленням уваги до надійного і ефективного функціонування особистості в умовах службово-бойової діяльності. Необхідність зміцнення морально-психологічного стану та психологічної стійкості військовослужбовців, підвищення їх здатності виконувати завдання в будь-яких умовах обумовили процеси реформування всієї освітньої системи країни, зокрема у ВВНЗ НГУ.

Першочергового розв'язання, на нашу думку, вимагають суперечності, що існують сьогодні у системі підготовки майбутніх офіцерів НГУ, між вимогами сучасних службово-бойових завдань до військовослужбовців НГУ та наявним рівнем їх підготовленості до виконання завдань в екстремальних умовах; між вимогами до професійних, особистісних та індивідуально-психічних якостей, що необхідні військовослужбовцю, та недостатньою ефективністю традиційних методів навчання, що покликані формувати їх у ВВНЗ; між складністю сучасних завдань, що потрібно вирішувати офіцерам НГУ, та недостатнім рівнем їх підготовленості до виконання таких завдань.

Основні вимоги української держави до якостей майбутніх офіцерів НГУ є такими: офіцери повинні мати високу професійну компетентність, здатність до вирішення найскладніших завдань

© Данилюк І. М., 2022

в екстремальних умовах, оперативно приймати рішення, знаходити оптимальні шляхи для виконання службово-бойових завдань, володіти іноземною мовою, ефективно проводити індивідуальну роботу з підлеглими та взаємодіяти в колективі тощо [1].

Водночас аналіз навчально-виховного процесу у ВВНЗ показав, що викладачі у своїй роботі недостатньо орієнтуються на професійно-особистісну підготовку курсантів, недостатньо спираються на їх свідому активність та креативність у вивченні навчального матеріалу, віддаючи перевагу репродуктивним знанням та простим умінням.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Дослідження історії становлення і розвитку військово-професійної підготовки майбутніх офіцерів в Україні проведено В. Ягуповим, М. Нещадимом, В. Толубко, Й. Варієм та іншими науковцями. Методичні основи підготовки фахівців у вищих військових навчальних закладах у сучасних умовах розробляють О. Диденко, Ю. Кузь, О. Бойко, І. Ліпатов, О. Міршук.

Теоретичні засади проєктної діяльності досліджувалися такими ученими, як О. Безпалько, О. Коберник, О. Леонтьєв, А. Макаренко, С. Сисоєва, В. Ягупов.

У фундаментальних працях науковцями Ю. Бабанським, В. Оконем, М. Махмутовим зазначено, що креативні методи у процесі професійної підготовки суттєво сприяють підвищенню її ефективності, бо вони відповідають завданням розвитку особистості, творчій, пошуковій, дослідницькій діяльності учнів та студентів [2].

Аналіз військово-наукових джерел дав змогу визначити основні організаційно-педагогічні недоліки підготовки військовослужбовців військових формувань України [3; 4]. Однак особливості навчання майбутніх офіцерів НГУ виконанню службово-бойових завдань на основі методу проєктів у наукових дослідженнях сьогодні розкрито не зовсім повно.

Мета статті полягає у розкритті педагогічних особливостей навчання курсантів ВВНЗ дисципліні «Морально-психологічне забезпечення у військовому підрозділі» на основі методу проєктів.

Виклад основного матеріалу. Сьогодні науковці вважають метод проєктів одним із найбільш дієвих, який включає сукупність дослідницьких, пошукових, проблемних методів, творчих за самою сутністю [5]. Термін «проєкт» (в перекладі з латини “projectus”) у словниках визначається як «план, задум, прообраз якого-небудь об’єкта, виду діяльності» [6].

У навчальному процесі метод проєктів, або метод вирішення проблем, почали застосовувати у 20-і роки XX століття у США. Засновник прагматичної педагогіки Дж. Дьюї вважав, що проєктом може бути будь-яка діяльність, спрямована на рішення якої-небудь проблеми, виконана самостійно групою учнів, об’єднаних спільним інтересом, що сприяє розвитку інтелектуального інтересу [6].

Проєктна діяльність посідає важливе місце в системі вищої освіти і дає змогу набувати тих навичок, які не досягаються під час застосування традиційних методів навчання. Так, на думку Е. Полат, проєктна діяльність студентів – це «розгляд на новому витку педагогічних, соціальних і культурних досягнень давно забутих старих педагогічних істин, які використовувалися раніше в інших умовах і в іншій інтерпретації» [7]. Ми погоджуємося з думкою провідних педагогів, які вважають метод проєктів одним із найбільш ефективних методів розвитку когнітивних і творчих здібностей студентів, формування їх професійної компетентності [8]. Отже, у системі вищої військової освіти метод проєктів можна застосовувати як компонент системи навчання та організації самостійної діяльності курсантів, яка спрямована на вирішення дидактичних проблем, досягнення певного результату креативними та дослідницькими шляхами.

На нашу думку, проєктна діяльність курсантів допомагає розвитку їх інтересу до навчальної діяльності, розкриттю схильностей особистості, розвитку інтелектуальних, творчих здібностей у процесі квазіпрофесійної діяльності у ВВНЗ та вирішення навчально-виховних проблем.

Аналіз наукових джерел, наукових підходів до тлумачення поняття «метод проєктів» дав змогу визначити, що організація проєктної діяльності курсантів повинна бути спрямована на формування навичок і вмінь самостійного здобування знань, формування професійних компетенцій за допомогою створення проєктів, що стосуються діяльності посадових осіб під час інформаційно-пропагандистського забезпечення у військових частинах НГУ. Отже, завданнями проєктної діяльності під час навчання майбутніх офіцерів було визначено систематизацію, закріплення, поглиблення отриманих за фахом теоретичних знань та умінь на основі методу проєктів; закріплення і розвиток отриманих практичних умінь під час проєктування діяльності посадових осіб в ході інформаційно-пропагандистського забезпечення у військових частинах НГУ; розвиток пізнавальних, творчих здібностей курсантів за рахунок активізації самостійної роботи та процесів мислення тощо.

На думку В. Ягупова, сьогодні є актуальним комплексне використання різноманітних методів та технологій навчання, в нашому разі – традиційного та інноваційного навчання, які взаємно доповнюють один одного і компенсують недоліки [9]. Саме такого підходу усе більше вимагає професійна підготовка офіцерів НГУ у ВВНЗ, бо

тут відбувається поєднання пізнання, практичної діяльності, соціально-психологічних відносин, виховання, розвитку та керівництва підготовкою курсантів. Таке навчання все більше набуває проблемно-діяльнісного та творчого, дослідницького характеру.

Оскільки головний недолік традиційного навчання – це слабка реалізація розвиваючої функції навчального процесу, то проєктна навчальна діяльність курсантів покликана позбавити їх нецікавих занять, які переважно мають репродуктивний характер, а під час проєктного навчання педагог не дає готових знань, а організує їх пошук курсантами шляхом спостереження, аналізу фактів, спілкування, активної розумової діяльності, створення власного навчального продукту.

Основними видами проєктів під час навчання майбутніх офіцерів дисципліні «Морально-психологічне забезпечення у військовому підрозділі» у ВВНЗ запропоновано такі:

− інформаційні проєкти, що спрямовані на збирання, аналіз та узагальнення інформації, що стосуються інформаційно-пропагандистського забезпечення, необхідного для формулювання висновків та результатів;

− творчі проєкти, що спрямовані на розвиток професійної спрямованості, творчих здібностей курсантів, їх фахових умінь;

− прикладні проєкти, що мають чітке прикладне значення з питань інформаційно-пропагандистського забезпечення у підрозділах НГУ.

Для організації проєктного навчання курсантів нами обґрунтовано загальну схему такого навчання, визначено ієрархію цілей, зміст і методи навчання курсантів, спроєктовано ідеальну модель та уявлення про її функціонування та результати. На наступному етапі визначено зміст, підібрано методи, засоби та організаційні форми навчання курсантів. На останньому етапі проведено практичне вжиття запланованих дидактичних заходів, зафіксовано результат тощо.

Для роботи над проєктами майбутніх офіцерів за дисципліною «Морально-психологічне забезпечення у військовому підрозділі» пропонуємо такі етапи та кроки:

1) підготовка до проєктування (визначаються тема і мета, завдання, склад учасників, робочі групи, форми звітності, сумісна робота);

2) планування (визначення методів та основних відкритих джерел інформації, визначення способів збирання та аналізу інформації, форми представлення результатів проєкту);

3) дослідження (збирання інформації, поетапне виконання завдань проєкту);

4) висновки (формулювання висновків, виокремлення значення для фаху і службово-бойової діяльності);

5) подання (підготовка звіту, оформлення, створення презентацій, аналіз виконання проєкту і конкретизація результатів);

6) захист проєкту;

7) підбиття підсумків, обмін досвідом, заохочення курсантів, що підготували кращі проєкти.

До базису методики навчання курсантів дисципліні «Морально-психологічне забезпечення у військовому підрозділі» було включено характеристику об’єкта проєктування, а саме перебіг навчального процесу, таксономію завдань, що поетапно відображають конкретний алгоритм; педагогічні умови, що покращують навчання курсантів та створюють можливості для їх розвитку під час проєктного навчання; етапи індивідуального і групового навчання; програму, де відображено зміст, форми, порядок навчання; систему форм, методів, засобів реалізації навчання; критерії продуктивності навчання курсантів та основні показники тощо.

Розроблена методика спрямована на формування таких компетенцій курсантів під час вивчення дисципліни «Морально-психологічне забезпечення у військовому підрозділі», як здатність планувати та організовувати особисту діяльність; здатність діяти соціально відповідально та свідомо; здатність спілкуватися з представниками інших професійних груп різного рівня; здатність ефективно використати в процесі військового управління різні теорії в галузі комунікації; розуміння факторів, які мають позитивний чи негативний вплив на результати виконання поставленого завдання, та здатність визначити та врахувати ці фактори в конкретних умовах обстановки тощо.

Теоретична частина методики була спрямована на оволодіння системою знань щодо сутності, ролі, особливостей організації індивідуальної роботи у підрозділі НГУ. Тут здебільшого було використано положення традиційної організації навчального процесу. Практична частина була спрямована на формування у курсантів практичних умінь і навичок, опанування методикою морально-психологічного забезпечення у військовому підрозділі. Саме тут було використано переваги проєктного навчання курсантів. Також за потреби вони мали можливість отримати консультацію викладача.

Третя частина, яка мала самостійний характер, була спрямована на вивчення матеріалів, що присвячені досвіду проведення морально-психологічного забезпечення у військовому підрозділі НГУ.

Четверта частина мала контрольно-оцінювальний характер, де курсанти мали змогу за контрольними питаннями та тестовими методиками з дисципліни «Морально-психологічне забезпечення у військовому підрозділі» перевірити рівень здобутих знань та умінь.

В основу такого навчання курсантів на заняттях було покладено історичні події, важливі дати в житті української держави, події та ситуації героїчного минулого українського народу, життя видатних постатей, геройські вчинки українських військовослужбовців під час АТО (ООС), службово-бойової діяльності. Такі теми та ситуації стимулюють творчу активність курсантів, вмикають механізми особистісного розвитку, збільшують активність та продуктивність мислення у подоланні труднощів, що постають на шляху до мети, відображають дії професійної діяльності тощо.

Для спонукання курсантів до пошукової активності на заняттях з дисципліни «Морально-психологічне забезпечення у військовому підрозділі» створювалися ситуації взаємодії в мікрогрупах, пропонувалися організаційно-комунікативні способи вирішення їх службових, особистісних, колективних проблем тощо. Ситуації пропонувалися двох варіантів, а саме типові, що часто зустрічаються під час служби (відомі) у підрозділах НГУ; нетипові, що виникають рідко, але можливі.

Висновки і пропозиції. У статті проведено аналіз застосування методу проєктів у підготовці майбутніх офіцерів Національної гвардії України до службово-бойової діяльності. Зазначено, що офіцери цього військового формування України залучаються сьогодні до виконання різноманітних поліфункціональних завдань, що потребують високої військово-фахової компетентності, розвинутого мислення, психологічної стійкості та гнучкості поведінки. Для визначення сутності проєктного підходу проведено історичний аналіз наукової літератури.

Розглянуто різні наукові парадигми до застосування методу проєктів у підготовці майбутніх фахівців у ЗВО. Наведено та охарактеризовано методику проєктного навчання курсантів дисципліні «Морально-психологічне забезпечення у військовому підрозділі». У подальшому планується розроблення проєктних завдань для курсантів старших курсів, що забезпечують проведення семінарських та практичних завдань із зазначеної дисципліни.

Список використаної літератури:

1. Платонов І. Структура психологічної готовності особистості до правоохоронної діяльності. *Психологія*. 2010. Вип. 11. С. 320–326.
2. Серветник Р. Моделювання підготовки військових фахівців як важлива проблема оптимального входження системи військової освіти у Болонський процес. *Військова освіта*. 2008. Вип. 8. С. 274–283.
3. Хацановський В. Підготовка персоналу миротворчих контингентів Збройних Сил України як педагогічна проблема. *Військова освіта*. 2016. Вип. 2. С. 58–66.
4. Керницький О. Організаційно-педагогічні проблеми формування правової культури курсантів льотних навчальних закладів у сучасних умовах. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах* : збірник наукових праць / редкол.: Т. Сущенко (голов. ред.) та ін. Вип. 50 (103). Запоріжжя : КПУ, 2016. С. 68–74.
5. Вовк Н. Ігрове проєктування як засіб формування споживчих знань студентів. *Збірник наукових праць Бердянського державного педагогічного університету. Педагогічні науки*. 2013. № 2. С. 26–31.
6. Okon W. U podstaw problemowego uczenia sie. Warszawa. 1994. 210 s.
7. Полат Е. Что такое проект. *Відкритий урок*. 2004. № 5–6. С. 10–17.
8. Педагогічні технології у неперервній професійній освіті : монографія / С. Сисоева, А. Алексюк, П. Воловик, О. Кульчицька, Л. Сігаєва, Я. Цехмістер та ін. Київ : ВІПОЛ, 2001. 502 с.
9. Ягупов В. Педагогіка. Київ : ВПЦ «Київський університет», 2000. 400 с.

Daniluk I. Pedagogical features of education of students of the discipline "Moral and psychological support in the military unit" on the basis of the project method

The article analyzes the application of the project method in the preparation of future officers of the National Guard of Ukraine for combat operations. It is noted that the officers of this military formation of Ukraine are involved today in performing various multifunctional tasks that require high military professional competence, developed thinking, psychological stability and hardening. Various scientific paradigms for the application of the project method in the training of future specialists in the Free Economic Zone are considered.

The method of project training of cadets in the discipline "Moral and psychological support in a military unit" in higher education is given and characterized. Tasks of project activity at training of future officers are defined: systematization, consolidation, deepening of the theoretical knowledge and abilities received on a specialty on the basis of a method of projects; consolidation and development of acquired practical skills; development of cognitive, creative abilities of cadets due to activation of independent work and thought processes. For the organization of project training of cadets the general scheme of such training is substantiated, where the hierarchy of the purposes, the maintenance and methods of training of cadets is defined, the ideal model and representation about its functioning and results is projected. At the next stage, the content is determined, selected methods, tools and organizational forms of training cadets. At the last stage, the practical implementation of the planned didactic activities was carried out. The basis

of the method of teaching cadets in the discipline "Moral and psychological support in a military unit" includes a description of the design object: the course of the educational process, the taxonomy of tasks, which gradually reflects a specific algorithm; pedagogical conditions that improve the training of cadets and create opportunities for their development during project training; stages of individual and group learning; program, which reflects the content, forms, procedures; system of forms, methods, means of implementation, etc. The project training of cadets is based on material about historical events, important dates in the life of the Ukrainian state, stages and situations of the heroic past of the Ukrainian people, heroic deeds of Ukrainian servicemen, military service, etc.

Key words: *future officers of the National Guard of Ukraine, professional training, project method, combat missions.*

УДК 378.011.3-051:80]:159.955(045)
DOI https://doi.org/10.32840/1992-5786.2022.80.1.28

Н. Д. Демченко
кандидат філологічних наук, доцент,
завідувач кафедри української лінгвістики, літератури та методики навчання
Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія»
Харківської обласної ради

Т. І. Крехно
кандидат філологічних наук, доцент,
професор кафедри української лінгвістики, літератури та методики навчання
Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія»
Харківської обласної ради

А. Г. Чала
кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри української лінгвістики, літератури та методики навчання
Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія»
Харківської обласної ради

РОЗВИТОК КРИТИЧНОГО МИСЛЕННЯ ЯК ПЕРЕДУМОВА УСПІШНОЇ ПІДГОТОВКИ СУЧАСНОГО ФІЛОЛОГА

Стаття присвячена дослідженню розвитку критичного мислення здобувачів вищої освіти, пошуку ефективних методів і прийомів, які має впроваджувати викладач закладу вищої освіти під час освітнього процесу для досягнення успішної підготовки сучасного вчителя. Охарактеризовано основні зміни здобуття вищої філологічної освіти з огляду на реформування системи освіти. Проаналізовано нормативно-правові акти в галузі освіти, що регламентують вимоги до рівня і якості підготовки фахівців. Зроблено короткий огляд ключових понять дослідження. Окреслено компетентності, які мають бути сформовані у сучасного вчителя, зокрема здатність приймати рішення в умовах невизначеності, здатність генерувати новаторські ідеї, вчитися упродовж життя, креативно та критично мислити.

Авторами проаналізовано наукові розвідки провідних українських учених, які зосереджували увагу на професійній підготовці вчителя. З'ясовано актуальність розвитку критичного мислення для успішної підготовки сучасного філолога. Вибрано твердження, що розвиток критичного мислення – це основний показник здатності до самоаналізу, самонавчання та самовдосконалення.

Визначено причини успішного реформування освітньої системи Фінляндії, зокрема такі, як академічна свобода вчителя, гнучкість і критичність його мислення.

Авторами висвітлено вимоги до сучасного вчителя, окреслено фахові компетентності, якими він повинен володіти, щоб формувати у здобувачів загальної середньої освіти Нової української школи ключові компетентності та наскрізні уміння відповідно до вимог часу.

Окремо акцентовано увагу на особливостях розвитку критичного мислення сучасного філолога в умовах професійної освіти, метою якої є підготовка компетентних і конкурентоспроможних фахівців, здатних розв'язувати складні спеціалізовані задачі та практичні проблеми в галузі філології та освіти.

У результаті дослідження запропоновано вибірковий освітній компонент «Розвиток критичного мислення» для здобувачів – майбутніх філологів.

Окреслено кореляцію програмних результатів навчання за освітньою програмою «Українська мова та література» та очікуваних результатів під час вивчення освітнього компонента «Розвиток критичного мислення», що введений в освітній процес Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.

Доведено, що критичне мислення – це складна інтегративна якість, яка формує вміння приймати незалежні, аргументовані, продумані рішення.

Ключові слова: *критичне мислення, ефективний вчитель, майбутній філолог, компетентності, soft skills.*

Постановка проблеми. Сучасна освітня система України характеризується постійними змінами, що відбуваються в нормативно-правовому аспекті, понятійному апараті, змістовому наповненні освітнього процесу. Це зумовлено вимогами часу й швидкоплинною трансформацією суспільства.

За реформування освіти надзвичайно важливо вчасно зосередити увагу на обов'язкових змінах у підготовці майбутніх учителів закладів загальної

© Демченко Н. Д., Крехно Т. І., Чала А. Г., 2022

середньої освіти. Академічна спільнота закладів вищої освіти, де проводиться підготовка майбутніх педагогів, має реагувати на виклики сьогодення щодо успішної реалізації освітньої діяльності, у результаті якої випускник педагогічного закладу вищої освіти буде конкурентоспроможним та ефективним фахівцем, своєрідним агентом змін.

Вчитель XXI століття – це вчитель з власною траєкторією професійного розвитку, компетентний, мобільний, готовий до продукування нових ідей та їх реалізації в освітній практиці, перетворення освітнього простору на середовище саморозвитку й самореалізації суб'єктів освітньої діяльності.

Нещодавно було прийнято низку нормативних актів, що окреслюють вимоги до рівня та якості підготовки фахівців освітньої галузі, зокрема професійний стандарт «Вчитель закладу загальної середньої освіти», затверджений Наказом Міністерства розвитку економіки, торгівлі та сільського господарства України від 23 грудня 2020 року № 2736, де чітко визначено, що метою професійної діяльності вчителя є організація навчання та виховання учнів під час здобуття ними загальної середньої освіти шляхом формування в них ключових компетентностей і світогляду на основі загальнолюдських і національних цінностей, а також розвитку інтелектуальних, творчих і фізичних здібностей, необхідних для успішної самореалізації та продовження навчання [4]. Згідно із Законом України «Про освіту» від 5 вересня 2017 року № 2145-VII зі змінами, метою освіти є всебічний розвиток людини як особистості та найвищої цінності суспільства, її талантів, інтелектуальних, творчих і фізичних здібностей, формування цінностей і необхідних для успішної самореалізації компетентностей, виховання відповідальних громадян, які здатні до свідомого суспільного вибору та спрямування своєї діяльності на користь інших людей і суспільства, збагачення на цій основі інтелектуального, економічного, творчого, культурного потенціалу українського народу, підвищення освітнього рівня громадян задля забезпечення сталого розвитку України та її європейського вибору, а метою повної загальної середньої освіти є всебічний розвиток, виховання і соціалізація особистості, яка здатна до життя в суспільстві та цивілізованої взаємодії з природою, має прагнення до самовдосконалення і навчання впродовж життя, готова до свідомого життєвого вибору та самореалізації, відповідальності, трудової діяльності та громадянської активності [3].

Також 30 вересня 2020 року Кабінетом Міністрів України було затверджено Державний стандарт базової середньої освіти, що містить перелік ключових компетентностей і наскрізних умінь, що базуються на «Рекомендаціях Європейського Парламенту та Ради Європейського Союзу щодо формування ключових компетентностей освіти впродовж життя» [1]. Це далеко не вичерпний перелік нормативних документів, що необхідно враховувати під час освітнього процесу в закладах вищої освіти, випускниками яких є вчителі.

З огляду на окреслені вимоги сучасний вчитель має бути творчим, грамотним, обізнаним, мати лідерські якості, уміти приймати рішення в умовах невизначеності, креативно мислити, генерувати новаторські ідеї, упроваджувати нестандартні методи та прийоми у професійній діяльності, бути готовим постійно самовдосконалюватися й вчитися упродовж життя. Лише вчитель, який володіє означеними якостями, зможе адаптуватися до сучасних вимог і формувати у здобувачів загальної середньої освіти ключові компетентності та наскрізні уміння, необхідні у третьому тисячолітті. Саме такого вчителя в педагогічній царині називають ефективним.

Цілком логічно, що займатися фаховою підготовкою такого вчителя може лише науково-педагогічний працівник, який сам відповідає вищезазначеній характеристиці й найголовніше, готовий до постійних змін.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Аналіз джерельної бази засвідчує наявність глибокого інтересу вітчизняних науковців до проблеми професійної підготовки вчителів (В. Андрущенко, І. Бех, І. Зазюн, М. Євтух, Г. Пономарьова, В. Кремень, О. Сухомлинська). Проте, на нашу думку, недостатньою є увага вчених до вивчення важливості розвитку критичного мислення майбутніх учителів, закономірностей залежності рівня розвитку критичного мислення у вчителя і його здатності ефективно взаємодіяти зі світом. Сучасному суспільству потрібні громадяни, які здатні орієнтуватися в мінливості життя, ухвалювати нестандартні рішення, творчо підходити до вирішення проблем, самооцінювати результати своєї діяльності, уміти мислити гнучко, динамічно, адаптувати своє мислення до мислення інших людей.

У світовій науці питання критичного мислення розроблено у працях Дж. Андерсона, Е. де Боно, Дж. Брунера, М. Вайнстейна, Д. Клустера, С. Мілнера, Д. Надлера, С. Кілі, М. Ліпмана, Ш. Хібіно, Р. Солса, Р. Стернберга, Д. Халперн, Р.Дж. Штернберга. Є різні тлумачення самого поняття, його особливостей, характеристик тощо.

У закордонній освітній практиці технологія критичного мислення застосовується на всіх рівнях навчання, починаючи з дитячих садків і завершуючи ЗВО та освітою дорослих. Сьогодні у світі існує багато методик упровадження цієї технології в навчальний процес. Зокрема, К. Мередит, Ч. Темпл, Дж. Стіл започаткували методичну систему «Читання та письмо для розвитку критичного мислення», яку успішно втілюють у закладах освіти України.

Вітчизняні вчені, спираючись на основні теоретичні засади технології критичного мислення, адаптували її відповідно до потреб української освітньої практики. Певні теоретичні й практичні напрацювання щодо формування критичного мислення здобувачів вищої освіти здійснили А. Авершин, Т. Воропай, В. Дороз, О. Коржуєв, О. Тягло, Т. Хачумян, М. Шеремет, Т. Яковенко. Їхні наукові дослідження репрезентують досвід упровадження форм, методів, засобів та прийомів технології критичного мислення в освітній процес закладу вищої освіти.

Мета статті полягає в розгляді та обґрунтуванні важливості розвитку критичного мислення майбутнього вчителя-словесника у процесі його фахової підготовки.

Виклад основного матеріалу. Критичне мислення входить до топ-10 *soft skills*, що затребувані у XXI столітті. Один зі способів розвитку критичного мислення ми вбачаємо у введенні до переліку вибіркових освітніх компонентів освітньої програми підготовки майбутніх педагогів курсу «Основи розвитку критичного мислення», метою якого є формування здатності мислити критично, тобто вільно використовувати розумові стратегії та операції високого рівня для формулювання обґрунтованих висновків і оцінок, прийняття рішень.

З огляду на те, що критичне мислення – це комплекс мисленнєвих операцій, що характеризуються здатністю людини аналізувати, порівнювати, оцінювати інформацію з будь-яких джерел, виявляти проблеми, ставити запитання, висувати гіпотези та оцінювати альтернативи, робити свідомий вибір, приймати рішення та обґрунтовувати його, ще раз підтверджуємо думку про те, що вміти критично мислити потрібно кожному, особливо освітянину.

Цього року цей освітній компонент був вибраний здобувачами вищої освіти 2–4 курсів освітньо-професійної програми «Українська мова та література» бакалаврського рівня Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.

Хочемо акцентувати увагу на необхідності сформованості в майбутніх філологів уміння критично мислити, адже метою професійної освіти є підготовка компетентних і конкурентоспроможних фахівців, здатних розв'язувати складні спеціалізовані задачі та практичні проблеми в галузі філології та освіти, що характеризуються комплексністю та невизначеністю умов, а саме в діяльності, пов'язаній із аналізом, створенням і оцінюванням письмових та усних текстів різних жанрів і стилів, організацією успішної комунікації, реалізацією завдань мовно-літературної освітньої галузі в закладах загальної середньої освіти [2].

Вважаємо, що майбутній учитель української мови та літератури має вміти розпізнавати, аналізувати проблеми різного характеру, убачати альтернативи їх вирішення, не боятися вийти із зони комфорту, прагнути втілювати нові ідеї, бути готовим до змін, постійного саморозвитку, тим самим навчитися ефективно взаємодіяти з навколишнім світом [5].

На нашу думку, ефективний учитель вірить у те, що життя – це освітній процес, а сам він – постійний учень, учнівські таланти можна розвивати попри будь-які перепони, найголовнішим засобом розвитку таланту є наполеглива праця. Неефективний учитель вважає, що він усього вже навчився, а талант в учнів або є, або його немає, бо це вроджене явище. Отже, можна дійти висновку, що ефективний учитель навчає, а неефективний – оцінює, судить. Окрім цього, ефективні вчителі вимагають високих стандартів і самі їм відповідають, об'єктивно оцінюють, хвалять за зусилля, бо поціновують працю; не ділять учнів на певні категорії та навішують «ярлики»; порівнюють досягнення учнів із їхніми попередніми досягненнями, поціновують прогрес у навчанні. Неефективний учитель, навпаки, вимагає високих стандартів, але не забезпечує якісного викладання; виносить вирок і не показує шлях до успіху; хвалить за результат, тому що цінує талант; розділяє учнів і чіпляє «ярлики»; порівнює досягнення учня з іншими учнями, тим самим прищеплює низьку самооцінку людині.

Отже, лише ефективний учитель зможе підготувати дитину до подальшої реалізації в сучасному інформаційному суспільстві. Сьогодні часто говорять про успіх освіти у Фінляндії, адже з року в рік за результатами міжнародної програми Організації економічного співробітництва та розвитку з оцінювання студентів у рейтингу PISA країна посідає перші місця. Якщо проаналізувати освітню систему Фінляндії, то можна дійти висновку, що її успіх полягає в правильній мотивації до навчання. Учні фінських шкіл не бояться припуститися помилок, за них ніхто не покарає, навпаки, зорієнтують на виправлення; основною метою учнів є не отримання гарної оцінки або перемога в олімпіаді чи конкурсі, а навчання ефективно взаємодіяти зі світом.

Також важливою умовою високих результатів досягнень фінських учнів є академічна свобода вчителя. У фінській школі відсутня будь-яка зовнішня перевірка або внутрішня інспекція. Фінські викладачі не керуються єдиною централізованою шкільною програмою і мають право самостійно вирішувати, яким буде зміст, формат і структура навчання на всіх рівнях загальної освіти. Професія вчителя для підлітків є більш престижною, ніж професія лікаря, архітектора і юриста. Для вступу на педагогічні факультети недостатньо просто успішно закінчити загальноосвітню школу та відмінно скласти мартикуляційні іспити. Оцінюються

також *soft skills* аплікантів, такі як міжособистісні навички, комунікативні здібності, готовність до командної роботи, рівні емоційного інтелекту, критичного мислення, мотивації та відданості майбутній професії вчителя. Лише 10–15% аплікантів зараховуються на педагогічну освітню програму.

Розмірковуючи над тим, яким є найважливіший ресурс для ефективного навчання, резюмуємо, що це висококваліфікований вчитель. Сьогодні науковці дійшли висновку, що розмір приміщення, кількість учнів у класі, сучасне обладнання не впливають на якісне виховання успішних особистостей.

Вирішальний фактор успіху освітньої системи Фінляндії полягає у найрозумніших, найталановитіших і найбільш мотивованих молодих людях, які з року в рік мріють стати вчителями і тяжіють до викладання, оскільки вважають це незалежною, шанованою професією, у рамках якої вони матимуть необмежену свободу здійснити свої прагнення й розкрити свій власний викладацький потенціал.

Отже, надзвичайно важливо те, яку систему цінностей сповідує педагогічний колектив і, відповідно, прищеплює учням. З'ясовано, що для виховання успішних людей необхідно давати учням можливість ухвалювати самостійні рішення, за які вони несуть відповідальність. Безперечно, важливим є регулярне позитивне стимулювання, оскільки високі пізнавальні інтереси зумовлюють високі навчальні результати.

На нашу думку, ефективним учителем може бути людина, яка має розвинуте критичне мислення, саме тому було введено відповідний освітній компонент до плану підготовки філолога.

Очікувані результати освітнього компонента суголосні з програмними результатами освітньої діяльності за освітньою програмою «Українська мова та література», що реалізується в КЗ «ХГПА».

Критичне мислення допомагає людині бути гнучкою, готовою до майбутніх змін. Таке мислення дає змогу бачити світ таким, яким він є, аналізувати інформацію, порівнювати, зіставляти факти, спростовувати міфи й робити власні висновки. Критичне мислення дає змогу розв'язувати задачі, що не мають однієї очевидної правильної відповіді, формувати здоровий світогляд на основі сформованих знань про світ і самого себе.

Висновки і пропозиції. На нашу думку, цілком виправданим є вивчення освітнього компонента «Основи розвитку критичного мислення», однак треба також розуміти, що розвитку критичного мислення треба приділяти увагу під час опанування всіх дисциплін навчального плану підготовки майбутнього вчителя української мови та літератури. Так, наприклад, на заняттях з літератури критичне мислення ефективно розвивається під час інтерпретації художнього твору, продуманий хід якої здатний максимально активізувати вміння аналізувати, порівнювати, оцінювати, визначати проблеми, висувати гіпотези, обґрунтовувати рішення тощо.

Головним завданням вищої освіти є підготовка особистості, готової до життя у високотехнологічному конкурентному світі. За таких умов володіння критичним мисленням є необхідним, особливо для освітянина. Узагальнено критичне мислення філолога можна дефініціювати як складну інтегративну якість, здатність аналізувати інформацію з позиції логіки, застосовувати отримані результати у стандартних і нестандартних педагогічних ситуаціях, виробляти нові творчі підходи до організації освітнього процесу, ухвалювати незалежні, аргументовані рішення.

Перспективу подальших досліджень убачаємо в аналізі найбільш дієвих методик розвитку критичного мислення під час підготовки майбутнього філолога.

Список використаної літератури:

1. Державний стандарт базової середньої освіти : Постанова КМУ від 30 вересня 2020 року № 898. URL: https://www.kmu.gov.ua/npas/pro-deyaki-pitannya-derzhavnih-standartiv-povnoyi-zagalnoyi-serednoyi-osviti-i300920-898 (дата звернення: 22.11.2021).
2. Освітня програма «Українська мова та література», затверджена Рішенням Вченої ради Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради. Протокол від 14 червня 2021 року № 13. URL: https://drive.google.com/file/d/17XNg8vY8_p9wDZk8LUnS-Ksnv56ir8X3/view (дата звернення: 22.11.2021).
3. Про освіту : Закон України від 5 вересня 2017 року № 2145-VIII. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text (дата звернення: 22.11.2021).
4. Професійний стандарт «Вчитель закладу загальної середньої освіти», затверджений Наказом Міністерства розвитку економіки, торгівлі та сільського господарства України від 23 грудня 2020 року № 2736. URL: https://nus.org.ua/news/zatverdyly-try-profesijni-standart-vchytelya-dokument (дата звернення: 22.11.2021).
5. Стандарт вищої освіти України: перший (бакалаврський) рівень, галузь знань 03 «Гуманітарні науки», спеціальність 035 «Філологія». Затверджено та введено в дію Наказом Міністерства освіти і науки України від 20 червня 2019 року № 869. URL: https://mon.gov.ua/ua/osvita/visha-osvita/naukovo-metodichna-rada-ministerstva-osviti-i-nauki-ukrayini/zatverdzheni-standarti-vishoyi-osviti (дата звернення: 22.11.2021).

Demchenko N., Krekhno T., Chala A. Development of critical thinking as a prerequisite for successful training of the modern philologist

The article is focused on studying the development of students' critical thinking, the searching for effective methods and techniques that should be implemented in the educational process of higher education institutions with the aim to realize successful training of modern teachers. The main changes in the acquisition of higher philological education have been characterized taking into consideration current reforms in the education system. The regulatory acts in the field of education, which determine the requirements to the level and quality of training, have been analyzed. A brief overview of key research concepts has been provided. There have been outlined the competencies that should be formed in a modern teacher, in particular the ability to make decisions in conditions of uncertainty, the ability to generate innovative ideas, learn throughout life, think creatively and critically.

The authors have analyzed scientific researches of leading Ukrainian scholars, which focus on teacher training. There has been clarified the relevance of critical thinking development for the successful training of a modern philologist. The statement has been chosen that the development of critical thinking is the main indicator of the ability to self-analysis, self-learning and self-improvement.

The reasons contributing to the successful reforming of the Finnish education system have been identified, in particular teachers' academic freedom and their flexible and critical thinking.

The authors have highlighted the requirements for a modern teacher, outlined the professional competencies they must have to form key competencies and cross-cutting skills in students of general secondary education of the New Ukrainian School, which is not only a requirement of time but also a must for a citizen of the third millennium.

Special attention has been paid to the development of modern philologists' critical thinking, the purpose of their educational activities has been determined which lie in the training of competent and competitive professionals who are able to solve complex specialized and practical problems in the field of philology and education.

As a result of the research, the authors suggest a selective educational component "Development of critical thinking" for future philologists.

The article outlines the correlation of program learning outcomes in the educational program Ukrainian Language and Literature and expected results after studying the educational component "Development of Critical Thinking", which was introduced into the educational process of the Municipal Establishment "Kharkiv Humanitarian Pedagogical Academy" of Kharkiv Regional Council.

Critical thinking has been proved to be a complex integrative quality that forms the ability to make independent, reasoned, thoughtful decisions.

Key words: *critical thinking, effective teacher, future philologist, competencies, soft skills.*

УДК 796.071.43
DOI https://doi.org/10.32840/1992-5786.2022.80.1.29

О. В. Єрмоленко
викладач
кафедри фізичного виховання і спорту
Донбаської державної машинобудівної академії

М. В. Єрмоленко
старший викладач
з дисципліни «Фізичне виховання»
кафедри гуманітарної підготовки
Донбаської національної академії будівництва і архітектури

НАУКОВО-ТЕОРЕТИЧНІ АСПЕКТИ ФОРМУВАННЯ СТРУКТУРНИХ КОМПОНЕНТІВ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНОЇ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ З ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ І СПОРТУ ДО ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ В СИСТЕМІ ІНКЛЮЗИВНОГО СПОРТУ

У статті розглянуто актуальні питання оптимізації професійної підготовки майбутніх фахівців з фізичної культури і спорту на основі формування структурних компонентів психолого-педагогічної готовності до професійної діяльності в системі інклюзивного спорту. Здійснено аналіз змісту професійної підготовки майбутніх фахівців з фізичної культури і спорту в закладах вищої освіти країни. Надано характеристику психолого-педагогічної готовності до професійної діяльності як об'єкта наукового дослідження у вітчизняній та закордонній літературі. Визначено місце та значення інклюзивного спорту в процесі долучення людей з ментальними особливостями до активного суспільного життя. Окремо зазначено проблеми розвитку фізичної культури і спорту серед осіб з обмеженими можливостями здоров'я, такі як недостатня кількість спеціалізованих спортивних споруд, обладнання та інвентаря; відсутність достатньої пропаганди як мотивуючого фактору залучення осіб з обмеженими можливостями здоров'я до активних занять фізичною культурою і спортом; відсутність системи підготовки спортивного резерву, масового параолімпійського спорту; дефіцит кваліфікованих фахівців системи інклюзивного спорту. Виділено аксіологічні пріоритети розвитку інклюзивного спорту. Розглянуто особливості професійної діяльності майбутніх фахівців з фізичної культури і спорту в системі інклюзивного спорту. Визначено проблеми психолого-педагогічної готовності майбутніх фахівців з фізичної культури і спорту до професійної діяльності в системі інклюзивного спорту. Наведено зміст компонентів та компетентностей готовності майбутніх фахівців з фізичної культури і спорту до професійної діяльності в системі інклюзивного спорту. Обґрунтовано необхідність створення педагогічних умов формування психолого-педагогічної готовності майбутніх фахівців з фізичної культури і спорту до роботи в системі інклюзивного спорту. Визначено систему критеріальних показників формування психолого-педагогічної готовності до професійної діяльності майбутніх фахівців з фізичної культури і спорту в системі інклюзивного спорту.

Ключові слова: *інклюзивний спорт, компоненти, психолого-педагогічна готовність, фахівці, фізична культура і спорт.*

Постановка проблеми. Головним завданням модернізації вищої освіти країни є підвищення її якості, яка відображає ступінь відповідності освіти державним освітнім стандартам, потребам замовника освітніх послуг, а також соціальним та особистісним очікуванням. Одним із напрямів модернізації вищої освіти є оптимізація змісту підготовки майбутніх фахівців до професійної діяльності. Підготовка фахівців – це навчання, яке скероване на формування необхідних компетентностей залежно від спеціальності. Процес підготовки майбутніх фахівців з фізичної культури і спорту повною мірою вписується в загальну стратегію освітньої політики країни. В освітній системі процес підготовки майбутніх фахівців з фізичної культури і спорту залежить від провідних світових та національних тенденцій, які представлені гуманізацією, демократизацією та інтеграцією освіти. Демократизація освіти є провідною світовою та національною тенденцією, яка представлена стандартом «соціальна інклюзія». У галузі фізичної культури і спорту зазначений стандарт реалізується за допомогою інклюзивного спорту, який дає можливість особам з ментальними та фізичними порушеннями займатися спортом разом із типово розвиненими спортсменами. Система підготовки

© Єрмоленко О. В., Єрмоленко М. В., 2022

майбутніх фахівців з фізичної культури і спорту разом із соціальною мобільністю та сформованим високим рівнем адаптивності повинна передбачати оволодіння професійними компетентностями та технологіями в аспекті формування структурних компонентів психолого-педагогічної готовності до професійної діяльності в системі інклюзивного спорту. Таким чином, існує необхідність створення в процесі навчання фахівців галузі системи педагогічних умов, які дадуть змогу оптимізувати психолого-педагогічну готовність до професійної діяльності в системі інклюзивного спорту.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Теоретико-методичні основи професійної підготовки майбутніх фахівців з фізичної культури і спорту у своїх працях розглядали Г.П. Васянович, Е.С. Вільчковський, В.Г. Григоренко, П.С. Гуревич, В.В. Завацький, І.А. Зязюн, Т.Ю. Круцевич, М.Р. Мруга, Т.Г. Овчаренко, В.М. Пристинський, Б.В. Сєрмєєв, Л.П. Сущенко, А.В. Цьось, Б.М. Шиян, Ю.М. Шкребтій. Професійну компетентність у сфері інклюзивної освіти у своїх працях розглядали Ю.А. Бріскін, О.А. Денисова, Е.В. Ісаков, Р.П. Карпюк, О.С. Кузьміна, Є.А Мітін, А.С. Сиротюк, В.П. Соломін, D. Mitchell, G. Bunch.

Аналіз сучасної наукової думки та досвіду закладів вищої освіти з питань підготовки майбутніх фахівців з фізичної культури і спорту дає змогу дійти висновку про відсутність концептуальних та технологічних підходів у формуванні психолого-педагогічної готовності до професійної діяльності в системі інклюзивного спорту. Таким чином, одним із актуальних та своєчасних напрямів оптимізації процесу професійної підготовки майбутніх фахівців з фізичної культури і спорту є визначення системи критеріальних показників формування психолого-педагогічної готовності до професійної діяльності в системі інклюзивного спорту.

Зв'язок роботи з науковими програмами, планами, темами. Роботу виконано згідно з планом НДР кафедри ДК-03-2021 «Система професійної підготовки майбутніх тренерів-викладачів з фізичної культури і спорту у закладах вищої освіти».

Мета статті полягає у науково-теоретичному обґрунтуванні необхідності оптимізації процесу професійної підготовки майбутніх фахівців з фізичної культури і спорту на основі визначення системи критеріальних показників формування психолого-педагогічної готовності до професійної діяльності в системі інклюзивного спорту для створення концептуальних та технологічних підходів до навчання.

Відповідно до мети дослідження, нами поставлено такі завдання:

1) визначити поняття, проблеми та аксіологічні пріоритети інклюзивного спорту;

2) визначити сутність та проблеми психолого-педагогічної готовності майбутніх фахівців з фізичної культури і спорту до професійної діяльності в системі інклюзивного спорту;

3) визначити систему критеріальних показників формування психолого-педагогічної готовності майбутніх фахівців з фізичної культури і спорту до професійної діяльності в системі інклюзивного спорту задля створення концептуальних та технологічних підходів до навчання.

Виклад основного матеріалу. Сучасний стан розвитку галузі фізичної культури і спорту держави вимагає від системи вищої освіти впровадження прогресивних форм організації та управління професійною підготовкою фахівців у закладах вищої освіти. Підвищена зацікавленість підготовкою майбутніх фахівців із фізичної культури і спорту з відповідними особистісними та професійними якостями обумовлена зміною освітніх парадигм, які передбачають перехід від традиційних форм, методів та технологій навчання до сучасних, які скеровані на розвиток професійних компетентностей та творчого потенціалу. Результативність процесу підготовки фахівців галузі представлена рівнем готовності до професійної діяльності в різних умовах. Особливого значення ця проблема набуває у зв'язку з появою стандарту «соціальна інклюзія», який у галузі фізичної культури і спорту представлений системою інклюзивного спорту [5, с. 14, 127].

Інклюзія – це процес реального включення осіб з обмеженими можливостями здоров'я до активного суспільного життя. Інклюзивний спорт – це процес відновлення та розвитку фізичних можливостей, профілактика супутніх захворювань та вторинних відхилень, полегшення соціальної адаптації та інтеграції до сучасного суспільства, підвищення якості життя осіб з обмеженими можливостями здоров'я за допомогою потенціалу спорту як соціального інституту. Інклюзивний спорт дає змогу особам долучатись до спортивного руху, за допомогою якого відбувається додаткова соціальна інтеграція до зовнішнього середовища, а також зростання власних результатів, виникає можливість повірити у власні сили [1, с. 77; 9, с. 34].

Держава докладає чималих зусиль до того, аби система інклюзивного спорту продовжила свій сталий розвиток, але існує велика кількість системних проблем. Причинами слабкого розвитку фізичної культури і спорту серед осіб з обмеженими можливостями здоров'я є недостатня кількість спеціалізованих спортивних споруд, обладнання та інвентаря; відсутність достатньої пропаганди як мотивуючого фактору залучення осіб з обмеженими можливостями здоров'я до активних занять фізичною культурою і спортом; відсутність системи підготовки спортивного резерву, масового параолімпійського спорту; дефіцит кваліфікованих фахівців системи інклюзивного спорту.

Оптимальне функціонування системи інклюзивного спорту можливе лише за наявності кваліфікованих кадрів. Аналіз наукової літератури вказує на різноаспектність вивчення проблеми, де недостатня увага приділяється теоретико-методичному осмисленню та розробленню нових підходів до формування психолого-педагогічної готовності фахівців з фізичної культури і спорту до професійної діяльності саме в системі інклюзивного спорту [3, с. 87; 10, с. 184].

Провідною складовою частиною готовності до професійної діяльності є психологічна готовність, яка представлена поєднанням операційних та особистісних компонентів. Психологічну готовність науковці визначають як систему психічних надбудов, які складаються з уявлень та понять, спонукань та інших якостей особистості, а також можуть забезпечувати мотиваційно-сенсову готовність людини до здійснення професійної діяльності.

З одного боку, поняття «готовність» можна розглядати як інтегральну якість особистості; здатність до успішної та ефективної професійної діяльності на основі накопиченого досвіду; сукупність професійно-обумовлених вимог до фахівця. З іншого боку, готовність – це інтегративна особистісна освіта, яка поєднує професійну спрямованість, знання, уміння, а також професійно важливі якості. Інклюзивна готовність формується за допомогою академічних, професійних та особистісних якостей. До інклюзивної готовності належить конативний компонент, який передбачає наявність безпосереднього вираження настанови у професійній поведінці [7, с. 93].

Зміст компонентів готовності майбутніх фахівців з фізичної культури і спорту до професійної діяльності в системі інклюзивного спорту включає розуміння майбутніми фахівцями філософії інклюзивного спорту; сприйняття інклюзивного спорту як об'єкта позитивної настанови; особисту зацікавленість у розвитку процесу інклюзії; знання психологічних закономірностей розвитку та індивідуальних особливостей осіб з обмеженими можливостями здоров'я; емоційне сприйняття осіб з обмеженими можливостями здоров'я; вміння організувати навчально-тренувальний процес осіб різних категорій психофізичного розвитку; застосування оптимальної методики впливу; здатність до взаємодії між суб'єктами системи інклюзивного спорту; рефлексію спортивної діяльності в умовах інклюзивного спорту [5, с. 312; 10, с. 238].

Отже, нам вдалось виділити компетентності, які формують у майбутніх фахівців з фізичної культури і спорту готовність до професійної діяльності в системі інклюзивного спорту. Так, до них належать емоційна готовність; володіння педагогічними та спортивними технологіями; саморефлексія та рефлексія; самокритика; самоаналіз; розуміння та сприйняття своєї ролі в майбутній діяльності; здатність до інноваційної діяльності; професійна поведінка; розвиток дослідницького підходу; обізнаність в проблемах інклюзивного спорту.

Таким чином, система критеріальних показників формування психолого-педагогічної готовності майбутніх фахівців з фізичної культури і спорту до професійної діяльності саме в системі інклюзивного спорту повинна складатись з таких структурних компонентів, як мотиваційно-цільовий (формування мотивів та цілей; формування позитивного ставлення до системи інклюзивного спорту; розуміння значущості майбутньої професійної діяльності; бажання займатися майбутньої професійною діяльністю); орієнтаційний (визначення схильності студентів до майбутньої професійної діяльності; формування уявлення та знання про особливості та умови майбутньої професійної діяльності); змістовно-операційний (знання дисциплін циклу загальної та професійної підготовки; особливостей застосування форм, методів і засобів проведення інтеграційно-інклюзивних занять; володіння навичками створення корегувально-розвиваючого середовища); практичний (застосування науково-теоретичних, психолого-педагогічних та дидактико-методичних знань безпосередньо в практичній діяльності); комунікативний (здатність встановлювати та підтримувати міжособистісні відносини в аспекті суб'єкт-суб'єктного типу взаємодії між майбутніми фахівцям та особами з обмеженими можливостями здоров'я; вміння надавати тьюторський супровід та мати навички модератора); рефлексивний (самооцінка власної професійної підготовки відповідно до функцій майбутньої професійної діяльності).

Висновки і пропозиції. Інклюзивний спорт створює оптимальні умови для задоволення біологічних, психологічних та соціальних потреб кожної конкретної людини, яка має обмежені можливості здоров'я. Інклюзивна готовність фахівця повинна формуватися за допомогою академічних, професійних та особистісних якостей. Пропонована система критеріальних показників формування психолого-педагогічної готовності майбутніх фахівців з фізичної культури і спорту до професійної діяльності в системі інклюзивного спорту дасть змогу оптимізувати процес підготовки та створить концептуальні та прогресивні підходи до навчання.

Результати дослідження можуть бути використані закладами вищої освіти під час підготовки майбутніх фахівців з фізичної культури і спорту до професійної діяльності в системі інклюзивного спорту.

Список використаної літератури:

1. Адаптивне фізичне виховання : навчальний посібник / уклад.: Т.М. Осадченко, А.А. Семенов, В.Т. Ткаченко. Умань : ВПЦ «Візаві», 2014. 210 с.
2. Байкина Н.Г., Крет Я.В. Основы инвалидного спорта : учебное пособие для студентов факультета физического воспитания, учителей-дефектологов и тренеров по инвалидному спорту. Запорожье : ЗГУ, 2002. 58 с.
3. Бріскін Ю.А. Спорт інвалідів : підручник. Київ : Олімпійська література, 2006. 262 с.
4. Бріскін Ю.А. Спорт інвалідів у міжнародному олімпійському русі : монографія. Львів : Край, 2006. 346 с.
5. Карпюк Р.П. Професійна підготовка майбутніх фахівців з адаптивного фізичного виховання: теорія та методика : монографія. Луцьк : ВАТ «Волинська обласна друкарня», 2008. 504 с.
6. Лукьянова М.И. Формирование профессиональной готовности учителя к реализации личностно ориентированного подхода в педагогической деятельности : автореф. дис. … канд. пед. наук : спец. 13.00.08. Ульяновск, 2004. 44 с.
7. Овчарук О.В. Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи. Київ : К.І.С., 2004. 112 с.
8. Приступа Є.Н. Напрями і тенденції розвитку спорту вищих досягнень інвалідів. *Олімпійський спорт і спорт для всіх* : тези доповідей IX Міжнародного наукового конгресу. Київ, 2005. С. 522.
9. Инклюзивный спорт : учебное пособие / А.Г. Ростеванов, Н.Е. Копылова, С.И. Бочкарева, Т.П. Высоцкая, В.А. Зайцев, С.П. Голубничий, С.Ю. Нарциссова. Москва : Академия МНЭПУ, 2021. 168 с.
10. Сущенко Л.П. Професійна підготовка майбутніх фахівців фізичного виховання та спорту (теоретико-методологічний аспект). Запоріжжя : Запорізький державний університет, 2003. 442 с.

Yermolenko A., Yermolenko M. Scientific and theoretical aspects of the formation of structural components of psychological and pedagogical readiness of future specialists in physical culture and sports for professional activities in the system of inclusive sports

The article considers topical issues of optimization of professional training of future specialists in physical culture and sports on the basis of formation of structural components of psychological and pedagogical readiness for professional activity in the system of inclusive sports. The analysis of the content of professional training of future specialists in physical culture and sports in higher education institutions of the country is carried out. The characteristic of psychological and pedagogical readiness for professional activity as an object of scientific research in domestic and foreign literature is given. The place and importance of inclusive sports in the process of involving people with mental disabilities in active social life are determined. The problems of development of physical culture and sports among people with disabilities are singled out, such as: insufficient number of specialized sports facilities, equipment and inventory; lack of sufficient propaganda as a motivating factor for involving people with disabilities in active physical culture and sports; lack of a system for training the sports reserve, mass Paralympic sports; shortage of qualified specialists in the inclusive sports system. The axiological priorities for the development of inclusive sports are highlighted. Features of professional activity of future specialists in physical culture and sports in the system of inclusive sports are considered. The problems of psychological and pedagogical readiness of future specialists in physical culture and sports for professional activity in the system of inclusive sports are determined. The content of components and competencies of readiness of future specialists in physical culture and sports for professional activity in the system of inclusive sports is given. The necessity of creating pedagogical conditions for the formation of psychological and pedagogical readiness of future specialists in physical culture and sports to work in the system of inclusive sports is substantiated. The system of criterion indicators of formation of psychological and pedagogical readiness for professional activity of future specialists in physical culture and sports in the system of inclusive sports is determined.

Key words: *inclusive sports, components, psychological and pedagogical readiness, specialists, physical culture and sports.*

УДК 378.091.333-032.005, 373.31:004
DOI https://doi.org/10.32840/1992-5786.2022.80.1.30

Л. О. Заря
кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри фортепіано
Харківської гуманітарно-педагогічної академії

ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ВТІЛЕННЯ ТВОРЧОГО ПОТЕНЦІАЛУ МАЙБУТНІХ ВЧИТЕЛІВ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА ЗА ДОПОМОГОЮ МУЛЬТИМЕДІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ

Статтю присвячено методам забезпечення впровадження творчого потенціалу майбутніх вчителів музичного мистецтва. Відзначено, що за час навчання у вищому навчальному закладі на практичних заняттях у здобувачів вищої освіти формуються цілеспрямованість, педагогічне мислення, інтерес до майбутньої професії, творчий підхід до новітніх інноваційних технологій та педагогічної теорії і практики викладання. Відзначено, що обсяг навчальної інформації поступово зростає, а вербальне спілкування вчителя з учнями стає малоефективним, що може стати перешкодою для здійснення творчих задумів практиканта на заняттях з учнями закладів загальної середньої освіти, тому пропонується практикантам використання новітніх інноваційних технологій, до яких належать мультимедійні технології. Зазначено, що за освітньою програмою, затвердженою Наказом Міністерства освіти і науки України, сучасні випускники навчальних закладів мають уміти використовувати початкові знання з інформативної освітньої галузі, яка має відповідну мету, передбачає виконання необхідних завдань. До реалізації поставлених завдань названі напрями роботи з мультимедійними технологіями. На допомогу творчій особистості представлено ілюстрацію з поступовими роз'ясненнями щодо можливостей унаочнення навчального матеріалу за допомогою мультимедійних технологій.

Аналіз навчального процесу та численних досліджень показав, що на практичних заняттях здобувачі вищої освіти за допомогою мультимедійних технологій можуть більш продуктивно впроваджувати свої творчі знахідки. Також виявлено, що використання на практичних заняттях мультимедійних технологій стає актуальним і необхідним для розвитку творчого потенціалу здобувачів вищої освіти. Визначено, що використання мультимедійних технологій може відбуватися різними способами відповідно до потреб конкретного уроку. Доведено, що, навчившись на практичних заняттях вільно втілювати свої творчі задуми, здобувачі вищої освіти зможуть успішно реалізовувати свою творчість у подальшій професійній діяльності. В ході дослідження також виявлено, що використання мультимедійних технологій на заняттях музичного мистецтва не лише допомагає виконанню творчих знахідок практикантів, але й разом із зоровим і слуховим сприйняттям навчального матеріалу значно розвиває задатки та здібності творчого потенціалу учнів.

Ключові слова: *творчість, здобувачі освіти, практиканти, навчання, мультимедійні технології, учні.*

Постановка проблеми. Впровадження нових підходів до вдосконалення освіти, активізації музично-естетичного навчання – це важливе завдання національної освіти й культури України. Стратегія пошуку перспективних напрямів удосконалення музичної освіти детермінує необхідність формування творчої особистості, адже творчий учитель може стати джерелом успішного навчання учнів. Як відзначають науковці, «творчість – це один із активних станів, проявів людської свободи, створення останньою чогось нового, раніше не бувшого, це прозріння самої людської істоти» [1, с. 14]. Основною проблемою формування творчої особистості, на наше переконання, є забезпечення умов впровадження його творчого потенціалу.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Музична педагогіка шукає шляхи досягнення якщо не абсолютного, то високого і стабільного результату в роботі з учнями закладу загальної освіти. Безумовно, заняття на уроках музичного мистецтва не можуть бути продуктивними, якщо вони не викликатимуть зацікавлення. Саме творча особистість може зацікавити учнів своїми безпосередніми знахідками, впровадженням новітніх технологій навчання. Науковці зауважують, що одним із головних шляхів здобуття якісної сучасної освіти є використання нових освітніх та інформаційних технологій [2, с. 98].

На практичних заняттях здобувачі вищої освіти навчаються навичкам викладання. За час проходження практики в ЗЗСО вони мають здобути знання та якості вчителя музичного мистецтва, навчитися володіти комплексом професійних музично-педагогічних умінь та навичок, а саме комунікативними, організаторськими та розвинутими професійно-педагогічними. За час навчання у вищому навчальному закладі у них формуються цілеспрямованість, педагогічне мислення,

© Заря Л. О., 2022

інтерес, творчий підхід до новітніх інноваційних технологій та педагогічної теорії і практики.

Обсяг навчальної інформації поступово зростає, а вербальне спілкування вчителя з учнями стає малоефективним, що може стати перешкодою для здійснення творчих задумів практиканта на заняттях з учнями закладів загальної освіти. Творчому потенціалу на уроках музичного мистецтва допоможе робота з новітніми інноваційними технологіями, до яких належать мультимедійні технології, під час застосування яких, що також важливо, в учнів поєднується слухове й зорове сприйняття інформації. Найповніше використання зорових і слухових аналізаторів створює в цьому разі основу для успішного процесу пізнання, осмислення навчального матеріалу. Для учнів навчальний матеріал стає більш зрозумілим, отже, цікавим [3, с. 7]. Звичайно, здобувачу освіти – практиканту необхідно знати наявні засоби унаочнення навчального матеріалу, їх різноманітний вплив на учнів молодших класів.

За освітньою програмою, затвердженою Наказом Міністерства освіти і науки України від 8 жовтня 2019 року № 1272, сучасні випускники навчальних закладів мають уміти використовувати початкові знання з інформативної освітньої галузі задля доступу до інформації (як отримувати потрібну інформацію); опрацювання інформації.

Поставлена мета має передбачати виконання таких необхідних завдань:

– набуття досвіду емоційних та естетичних переживань;

– формування інтересу до творів різних видів мистецтва;

– виховання пошани за здобутки рідного музичного мистецтва й поваги до творчості інших етносів;

– формування умінь художнього сприймання, аналізу художньої мови та оцінювання творів мистецтва відповідно до вікових можливостей з використанням мистецької термінології;

– оволодіння способами художньо-творчої діяльності в різних видах мистецтва;

– формування здатності встановлювати асоціації між видами мистецтва; між мистецтвом і явищами довкілля;

– досягнення усвідомлення значення мистецтва в житті людини;

– виховання культури глядача-слухача;

– формування здатності оцінювати свої та чужі творчі здобутки.

Реалізація поставленої мети і завдань здійснюється за такими напрямами:

– художньо-творча діяльність;

– сприймання та інтерпретація мистецтва;

– комунікація через мистецтво.

Вони окреслюють одну з моделей досягнення загальних цілей освітньої галузі та розкривають основну місію загальної мистецької освіти [4].

Розвиток творчої особистості учня в дослідженнях викладачів-музикантів, таких як О. Балабан, Н. Бергер, В. Варченко, В. Козлін, Т. Краснопьора, І. Речейло, І. Ткачук, О. Чайковська, В. Штепа, В. Янкул, показав, що творчість на заняттях музичного мистецтва можлива за допомогою включення учнів у цілеспрямовану музичну діяльність, до якої належать складання власної мелодії, добір супроводу, експериментування з кількістю звуків тощо. Зазначається, що для цього необхідно використовувати мультимедійні технології. «Зрозуміло, що важливим аспектом використання творчою особистістю мультимедіа має стати насамперед поєднання в одному програмовому продукті різноманітних видів інформації – як традиційних (текст, таблиці, ілюстрації тощо), так і оригінальних (мова, музика, фрагменти відеострічок, телекадри, анімація). Як зазначив Я. Коменський у своїй праці «Велика дидактика», «все, що тільки можна, давати для сприймання чуттям, а саме: видиме – для сприймання зором, почуте – слухом, пахощі – нюхом, доступне дотикові – через дотик. Якщо будь-які предмети відразу можна сприйняти кількома чуттями, нехай вони відразу сприймаються кількома чуттями» [5, с. 12].

У мультимедіа набагато змістовніше щільність інформації. Науковці констатують, що, дійсно, одна сторінка тексту містить приблизно 2 Кб інформації. Учитель промовляє цей текст за 1–2 хвилини. За цей же час відео показує 1,2 Гб інформації. Мультимедіа допомагає учню швидше та більше зрозуміти й сприймати навчальний матеріал. Як свідчать дослідження, проведені у школах Канади, США, Франції, на уроках у початковій школі комп'ютер подвоює в учнів час довільної уваги (20 хвилин замість 10 хвилин на традиційному уроці) [6, с. 98].

За всього різноманіття визначень науковців залишається недопрацьованим питання про забезпечення впровадження творчого потенціалу майбутніх учителів музичного мистецтва. У численних дослідженнях і публікаціях започатковано розв'язання цієї проблеми, але не конкретизується багатогранність творчого вирішення унаочнення навчального матеріалу.

Мета статті полягає в тому, щоб допомогти майбутнім вчителям музичного мистецтва вільно використовувати свій творчий потенціал за допомогою мультимедійних технологій.

Виклад основного матеріалу. Як було визначено, для вільного втілення творчого потенціалу необхідні сучасні технології, зокрема мультимедійні. Зобразимо багатогранність унаочнення навчального матеріалу засобами мультимедійних технологій на рис. 1.

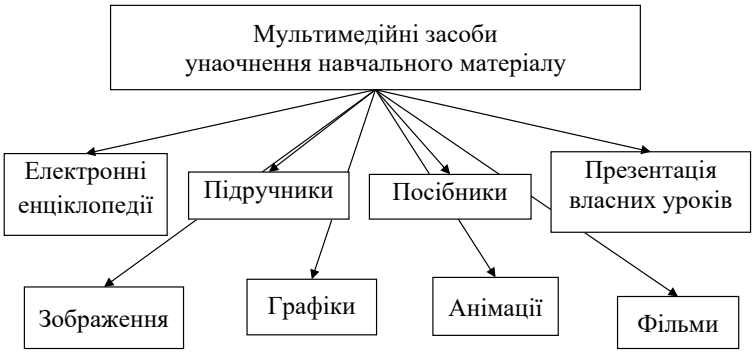


Рис. 1. Можливості унаочнення навчального матеріалу

Розкриємо сутність представлених можливостей унаочнення навчального матеріалу. Електронна енциклопедія – це енциклопедія, яка доступна через мережу Інтернет. Електронна енциклопедія, як і традиційна, вміщує статті-огляди, статті-довідки, статті-тлумачення і статті-відсилання (які адресують до іншого терміна). Електронні енциклопедії поділяються за певними напрямами. Наприклад, за посиланням режиму доступу виокремлюють такі:

− Енциклопедія Сучасної України (http://esu.com.ua);

− Енциклопедія історії України (http://history.org.ua/?encyclop);

− Українська літературна енциклопедія (http://www.ukrlib.com.ua/encycl);

− Українська бібліотечна енциклопедія – УБЕ (ube.nlu.org.ua);

− Вікіпедія (http://uk.wikipedia.org/wiki).

Є цікаві мультимедійні підручники. Інформацію можна знайти за таким посиланням: https://ukrprog.com/index.php?categoryID=28. Тут можна знайти підручники, багато навчальних програм та відеопосібників для учнів та вчителів. Треба уважно вибрати певний освітній предмет, який цікавить, і потрібний посібник. Для цього необхідно натиснути кнопку «В кошик». Якщо потрібно буде найти інформацію для певного віку, але за різними предметами, то треба буде зайти в категорію «По віку». Тоді інформацію буде класифіковано за віком. Далі електронну версію потрібної інформації можна скачати і записати на флешку, потім встановити й активувати там, де буде необхідно.

Електронний посібник – це офіційно затверджений вид навчального видання, який містить систематизований виклад навчальної дисципліни або її частини, що відповідає державному стандарту і навчальній програмі. Він може частково замінювати або доповнювати підручник (більш докладніше можна знайти за таким посиланням: http://dspace.pnpu.edu.ua/bitstream/123456789/5186/1/Ljaschko.pdf.

Інформацію про музичне мистецтво можна знайти на такому ресурсі: https://ukrprog.com/index.php?categoryID=62.

Дослідниками презентацію власних уроків пропонується створювати за допомогою таких програм: Haiku Deck, Office Sway, Seidat, Piktochart, Keynote, Apple Keynote, Crello, Prezi, Slides, SlideDog, Projeqt, Flowboard, PowerPoin.

За календарно-тематичним плануванням, розробленим відповідно до програми «Музичне мистецтво» для здобувачів начальної освіти загальних закладів середньої освіти за підручником Л.С. Аристової, В.В. Сергієнко та О.В. Лобової (1–4 класи), треба навчити розуміти музику як мистецтво, що розповідає про життя, почуття людей і навколишній світ мовою звуків; вокальну, інструментальну, народну і композиторську музику; музичні звуки (високі й низькі, довгі та короткі, гучні й тихі); окремі музичні інструменти; способи гри на дитячих музичних інструментах; українські народні пісні; найвідоміші танці; музичні казкові образи.

Слід розпізнавати характер музики; життєвий зміст музики.

Треба вміти на елементарному рівні висловлювати враження від музичних творів, передавати у виконанні настрій і характер музики; рухами відтворювати пульс та ритмічний рисунок мелодії; виразно співати.

Необхідно розрізняти на слух звучання окремих музичних інструментів; вокальну та інструментальну музику; яскраво виражені пісенні, танцювальні, маршові твори; народні пісні і танці; окремі українські музичні інструменти.

Слід називати інструментальні твори та пісні, що звучали у класі.

Треба зіставляти: життєвий зміст, настрій та характер музичних творів.

Необхідно порівнювати (за допомогою вчителя) настрій і характер нескладних музичних творів.

Слід розуміти визначення понять «композитор», «виконавець», «слухач», «мелодія», «супровід», «пісня», «колискова», тобто робота практиканта насичена досить об'ємною інформацією, зміст уроків музичного мистецтва має бути виконаний повністю, а цьому допоможе використання мультимедійних технологій.

З якою метою треба використовувати мультимедійні технології?

Ми пропонуємо вводити їх за такими визначеними завданнями:

− використовувати мультимедійні технології задля поліпшення сприйняття, пам'яті, уваги, мислення, уяви та творчої активності учня;

− підключати мультимедіа для постановки різних завдань задля розкриття органічного зв'язку змісту музичного навчання з реаліями життя людини, характерних рис національної та світової музики;

− зміст і логіку тематики мультимедійного матеріалу зумовлювати особливостями розвитку творчого художнього мислення учнів, накопиченням практичного досвіду.

Які є методичні рекомендації для творчого проведення уроку музики із застосуванням мультимедійних технологій? Під час проведення уроку мистецтва із застосуванням мультимедіа логічно обґрунтовані частини можуть бути дещо видозмінені. Наприклад, під час викладення теми в ході використання мультимедіа на екрані з'являється запис теми, і практикант разом з дітьми читає його. Бажано, щоби вступну бесіду демонструвала мультимедійна презентація, причому практикант має творчо вести діалог з учнями. Послідовність етапів проведення уроку може змінюватись: блок слухання музики стояти в першій частині уроку, а блок розучування пісні – в другій. Незмінними кроками є тема уроку, вступ (вступна бесіда), тестові завдання, підсумки уроку [7, с. 98].

На практичних заняттях було доведено, що учні із задоволенням обговорюють твір, який прослухали, за допомогою практиканта пригадують історію його створення, розповідають про композитора.

За календарно-тематичним плануванням учні поступово вміли розрізняти на слух звучання окремих музичних інструментів, вокальну та інструментальну музику, тому варто включати програми, де демонструються музичні інструменти. Мультимедійні програми не вичерпують усі форми діяльності, що входять у комплекс навчання та виховання на уроці «Музичне мистецтво». Зокрема, вони не містять таку важливу (особливо на початковому етапі) форму роботи, як спів та інтонування. Така «співоча програма» повинна функціонувати паралельно, тобто традиційне навчання необхідно пов'язувати з новаторським [5, с. 41–42]. Успіх залежить від творчого потенціалу практиканта та від того, якими методами він буде працювати з учнями. Треба зазначити, що нині розроблено декілька мультимедійних програм для використання на уроках музики. Видано музичні програми для учнів початкових класів «Первинні музичні жанри. Танець», «П. Чайковський», «М. Мусоргський», серії програм «Класична музика» (знайомить із творчістю понад 63 композиторів, містить 320 музичних творів), «Українські музичні інструменти» (учні мають можливість прослухати сольне виконання на інструменті або звучання інструмента в ансамблі, оркестрі), «Енциклопедія музичних інструментів» тощо, які викликають особливий інтерес у молодших школярів. Комплексне використання цих програм розширює методичний арсенал учителя, дає змогу молодшим школярам ознайомитися з найкращими творами класичної музики та ефективніше засвоїти навчальний матеріал [8, с. 57].

На практичних заняттях (надалі у своїй професійній діяльності) свої безпосередні творчі знахідки здобувачі вищої освіти можуть подавати і вербально, і з використанням мультимедійних технологій. Виконання творчих знахідок практикантам вдавалося реалізовувати безпосередньо швидко, відчуваючи певну радість та інтерес до творчості. Треба відзначити, що на практичних заняттях виявлено, що за допомогою поєднання зорового і слухового сприйняття навчального матеріалу значно розвивалися задатки та здібності творчого потенціалу не тільки практикантів, але й самих учнів.

Висновки і пропозиції. Отже, для втілення творчості необхідно використання мультимедійних технологій, яке може відбуватися різними способами відповідно до потреб конкретного уроку, рівня володіння різними програмами та наявності сертифікованих програм у системі середньої загальної освіти. При цьому відзначимо, що мультимедіа-презентації (власні розробки уроків з використанням мультимедіа) є одним із найбільш поширених засобів унаочнення навчального матеріалу. Як різновиди музично-мультимедійних технологій практикант має вміти знаходити інформаційні ресурси, програми, додатки, електронні підручники, навчальні посібники, бібліотечні інформаційно-пошукові системи, музичні словники та енциклопедії, які мають різноманітні модулі з урахуванням індивідуальних та вікових особливостей, часу сприйняття інформації з екрану.

Доведено, що задля творчих задумів використання мультимедійних технологій може відбуватися різними способами, відповідно до потреб конкретного уроку. Треба обов'язково зазначити, що головним завданням творчого використання практикантом мультимедійних технологій має стати розкриття у кожного учня задатків та здібностей творчого потенціалу.

Список використаної літератури:

1. Професійна творчість в системі підготовки та перепідготовки педагогічних кадрів : збірник наукових праць. Вип. 12 / за ред. В.І. Воловика. Запоріжжя : ЗНУ, 1999. 132 с.
2. Гуминська О.В. Використання мультимедійних засобів – оновлення методики викладання мистецтв. *Мистецтво та освіта*. 2009. № 3. С. 57.
3. Заря Л.О. Методика формування у молодших школярів інтересу до музики з використанням мультимедійних технологій : дис. … канд. пед. наук : спец. 13.00.02 ; Національний педагогічний університет ім. М.П. Драгоманова. Київ, 2013. 209 с.
4. Змістова лінія «Досліджуємо медіа». URL: https://mon.gov.ua/storage/app/media/

zagalna%20serednya/programy-1-4-klas/2019/11/1-2-dodatki.pdf (дата звернення: 23.01.22).
5. Поплавська Ю.М. Використання комп'ютерних засобів на уроках музики в початковій школі. *Мистецтво та освіта*. 2007. № 3. С. 41–45.
6. Використання мультимедійних засобів – оновлення методики викладання мистецтв. *Мистецтво та освіта*. 2009. № 3. С. 57.
7. Гнідая С.С. Впровадження інформаційних технологій у навчально-виховний процес. *Директор*. 2006. № 1. С. 98.
8. Заря Л.О. Особливість інтересу молодших школярів до музики і методика його формування. *Наукові записки ХНУ ім. В.Н. Каразина*. 2010. Вип. 24. С. 57–58.

Zaria L. Ensuring the introduction of the creative potential of future teachers of the music art with the help of multimedia technologies

The article is devoted to the methods of ensuring the implementation of the creative potential of future music teachers. It is noted that during their studies at a higher educational institution, in practical classes, higher education seekers develop purposefulness, pedagogical thinking, interest in future professions, creative approach to the latest innovative technologies, and pedagogical theory and teaching practice. It is noted that the amount of educational information is gradually increasing, and verbal communication between teachers and students becomes ineffective, which may be an obstacle to the implementation of creative ideas of the trainee in classes with students of general secondary education. Therefore, interns are invited to use the latest innovative technologies, which include multimedia technologies. It is noted that according to the educational program approved by the order of the Ministry of Education and Science of Ukraine, modern graduates of educational institutions must be able to use basic knowledge in the informative educational field, which has a purpose, involves the necessary tasks. Before the implementation of the tasks, the areas of work with multimedia technologies are indicated. An illustration with gradual explanations of the possibilities of visualizing educational material is provided to help the creative person using multimedia technologies.

The analysis of the educational process and numerous researches has shown that in practical classes' higher education students with the help of multimedia technologies can more productively implement their creative discoveries. It was also found that the use of multimedia technologies in practical classes is becoming relevant and necessary for the development of the creative potential of higher education. It has been proven that having learned to freely implement their creative ideas in practical classes, higher education students will be able to successfully implement their creativity in further professional activities. The study also found that the use of multimedia technologies in music lessons not only helps to perform creative discoveries of trainees but with the help of multimedia, combining visual and auditory perception of educational material also significantly develops the talents and abilities of the creative potential of students.

Key words: *creativity, students, interns, learning, multimedia technologies, scholarly.*

УДК 37.032;796.011.3-057.87
DOI https://doi.org/10.32840/1992-5786.2022.80.1.31

О. М. Іванченко
викладач кафедри тактичної та спеціальної фізичної підготовки
факультету № 3 (превентивної діяльності)
Харківського національного університету внутрішніх справ

Є. Г. Євтушенко
кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри фізичного виховання
Сумського національного аграрного університету

С. Б. Мальона
кандидат наук з фізичного виховання і спорту, доцент,
доцент кафедри теорії та методики фізичної культури
Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника

Н. В. Партико
кандидат психологічних наук, доцент,
доцент кафедри теоретичної та практичної психології, доцент кафедри іноземних мов
Національного університету «Львівська політехніка»

В. В. Пастернацький
старший викладач кафедри гімнастики та спортивних єдиноборств
Навчально-наукового інституту фізичної культури, спорту і реабілітації
Південноукраїнського національного педагогічного
університету імені К. Д. Ушинського

УДОСКОНАЛЕННЯ СИСТЕМИ ФІЗИЧНОГО ВИХОВАННЯ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ СПЕЦІАЛЬНОСТІ 081 «ПРАВО»

Ураховуючи результати аналізу науково-методичної, спеціальної і довідкової літератури (моніторингу Інтернет-ресурсів), членами науково-дослідної групи встановлено, що питанням розроблення і практичної апробації організаційно-педагогічних умов удосконалення системи фізичного виховання здобувачів вищої освіти спеціальності 081 «Право» присвячено недостатню кількість науково-методичних праць, що потребує подальших наукових досліджень, підкреслює актуальність і практичний складник обраного напряму дослідження.

Головною метою дослідження є перевірка педагогічних умов удосконалення системи фізичного виховання здобувачів вищої освіти Харківського національного університету внутрішніх справ спеціальності 081 «Право». Під час дослідно-аналітичної роботи використано такі методи дослідження: абстрагування, аналіз і синтез, індукцію і дедукцію, моделювання, математично-статистичні (кореляційного аналізу, факторного аналізу) тощо.

Внаслідок емпіричного дослідження членами науково-дослідної групи розроблено та апробовано педагогічні умови вдосконалення системи фізичного виховання здобувачів вищої освіти спеціальності 081 «Право» (на прикладі студентів факультету № 6 (права та масових комунікацій) Харківського національного університету внутрішніх справ). Установлено, що збалансоване і поетапне (систематичне) використання запропонованих нами фізичних вправ (функціональних комплексів), а також техніко-тактичних зв'язок і комбінацій (формальних комплексів) службово-прикладного рукопашного бою у системі фізичного виховання студентів експериментальної групи забезпечило підвищення індивідуального рівня фізичного розвитку і технічної майстерності під час застосування ними заходів із фізичного впливу (сили) у змодельованих умовах майбутньої службово-оперативної діяльності. Зазначені вище показники у представників контрольної групи є несуттєво вираженими.

Перспективи подальших досліджень в обраному напрямі передбачають розроблення проєкту факультативних занять із одноборств для здобувачів вищої освіти, які навчаються за спеціальністю 081 «Право».

Ключові слова: *засоби фізичної підготовки, заходи фізичного впливу, здобувачі, майбутні правоохоронці, педагогічні умови, система, функціональна підготовка, фізичне виховання, фізичні якості.*

© О. М. Іванченко, Є. Г. Євтушенко, С. Б. Мальона, Н. В. Партико, В. В. Пастернацький, 2022

Постановка проблеми. Враховуючи результати аналітико-статистичного аналізу відгуків на випускників закладів вищої освіти (закладів вищої освіти зі специфічними умовами навчання), що готують майбутніх фахівців спеціальності 081 «Право», встановлено, що понад 53–55% початкуючих фахівців свою подальшу професійну діяльність розпочинають у різних інституціях сектору безпеки і оборони України із правоохоронними функціями. Слід також підкреслити, що представникам зазначеної вище категорії після відповідних фахових випробувань перед призначенням на первинні офіцерські посади присвоюються відповідні військові або спеціальні звання (молодший лейтенант, лейтенант).

Під час фахових випробувань, передбачених відомчими нормативно-правовими документами відповідної інституції сектору безпеки і оборони України (надалі СБОУ) із правоохоронними функціями, кандидати на первинні офіцерські посади проходять перевірку рівня фізичної підготовленості, яка, крім визначення наявного стану сформованості основних фізичних якостей, передбачає тестування рівня володіння прийомами службово-прикладного рукопашного бою (техніки застосування заходів фізичного впливу, сили).

На підставі вищезазначеного, а також відповідно до протоколів (відомостей) випробувань кандидатів на державну службу (військову службу тощо) у правоохоронні органи України встановлено, що учасники вступних випробувань, зокрема фахівці спеціальності 081 «Право», володіють технікою застосування заходів фізичного впливу (рукопашної підготовки) не у повному обсязі. Це, у свою чергу, потребує внесення відповідних змін до програм їхнього фізичного виховання.

Питанням визначення рівня фізичного розвитку (фізичної і спеціальної фізичної підготовки) майбутніх фахівців і його впливу на ефективність виконання ними службових обов'язків на первинних посадах присвячено наукові праці Р. Стасюка, І. Востоцької, І. Осіпової [1], С. Романчука, В. Добровольського [2], О. Хацаюка, М. Грачика [3] та інших науковців і практиків (М. Боровика, Д. Грищенка, Г. Сухоради, Ю. Фіногенова, А. Чуха).

Відповідно до вищезазначеного, враховуючи наявний стан криміногенної ситуації у країні, а також довготривалі бойові дії на сході України, нині актуальним напрямом наукового дослідження є підвищення рівня фізичного розвитку, а також техніки і тактики застосування заходів фізичного впливу (інтегральних показників рівня сформованості професійних компетентностей) майбутніх фахівців спеціальності 081 «Право», що сприятиме якісному виконанню ними завдань за призначенням на первинних офіцерських посадах.

Дослідження виконано відповідно до планів науково-дослідної роботи кафедри тактичної і спеціальної фізичної підготовки факультету №3 (превентивної діяльності) Харківського національного університету внутрішніх справ, а також профільних кафедр закладів вищої освіти за договорами про міжкафедральну співпрацю (спільний ініціативний науковий проєкт «Правоохоронець», 2020–2022 р.р.).

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Аналіз останніх досліджень і публікацій у цьому напрямі наукового дослідження дозволив визначити низку науковців, таких як О. Моргунов, О. Хацаюк, О. Соколов, О. Бондарович, В. Оленченко [4], Н. Корольова [5], Т. Бєлкова, Ж. Малахова, В. Якушевський, В. Лосік [6] та інших фахівців (Н. Довганя, О. Кузнєцову, С. Лазоренка, П. Рибалку, К. Чупрія), які у своїх працях висвітлили актуальні питання організації системи фізичного виховання здобувачів вищої освіти (закладів вищої освіти, вищих військових навчальних закладів, закладів вищої освіти, що готують кадри для правоохоронних органів).

Не менш цікавими за своїм змістом і сутнісними характеристиками є напрацювання Ю. Паламарчук, С. Ільченка, І. Райтаровської, В. Артеменка, І. Овчарової [7], В. Шемчука, О. Хацаюка, В. Соколовського, А. Ковтуненка, О. Корнієнка, Ю. Муштатова [8], O. Khatsaiuk, M. Medvid, B. Maksymchuk, O. Kurok, P. Dziuba [9] та інших науковців і практиків (А. Ваколюка, Г. Грибана, Г. Гуревича, Н. Довганя, В. Мунтяна), в яких окреслено основні напрями впровадження у систему фізичного виховання здобувачів вищої освіти сучасних педагогічних моделей (технологій), педагогічних умов тощо.

Під час подальшої дослідно-аналітичної роботи нашу увагу привернули наукові праці O. Garkavy A. Petruhnov, L. Ruban, D. Okun, A. Honcharov, A. Lytovchenko, K. Ananchenko, O. Khatsayuk, A. Turchynov [10], С. Забродського, О. Хацаюка, О. Нестерова, С. Власка, О. Большакова [11], С. Горбачевського [12], М. Хасанова, М. Матвієнко [13] та інших фахівців, таких як В. Бондаренко, С. Гвоздецька, М. Вербенський, В. Комар, в яких наведено приклади впровадження сучасних та ефективних засобів фізичного виховання (фізичної підготовки, спеціальної фізичної підготовки), що забезпечують формування фізичних якостей і прикладних навичок (професійних компетентностей) у майбутніх правоохоронців різних категорій.

Ураховуючи результати аналізу науково-методичної, спеціальної та довідкової літератури (моніторингу Інтернет-ресурсів), членами науково-дослідної групи (НДГ) установлено, що питанням розроблення і практичної апробації організаційно-педагогічних умов удосконалення системи фізичного виховання здобувачів вищої освіти спеціальності 081 «Право» присвячено недостатню кількість науково-методичних праць, що потребує

подальших наукових досліджень та підкреслює актуальність і практичний складник обраного напряму дослідження.

Мета статті. Головною метою дослідження є перевірка педагогічних умов удосконалення системи фізичного виховання здобувачів вищої освіти Харківського національного університету внутрішніх справ спеціальності 081 «Право».

Для досягнення цієї мети заплановано вирішити такі завдання:

– провести аналіз спеціальної науково-методичної і довідкової літератури із організації системи фізичного виховання здобувачів вищої освіти (закладів вищої освіти, вищих військових навчальних закладів, закладів вищої освіти, що готують кадри для правоохоронних органів);

– здійснити аналіз спеціальної науково-методичної літератури (моніторинг Інтернет-джерел) щодо впровадження у систему фізичного виховання здобувачів вищої освіти сучасних педагогічних моделей (технологій), педагогічних умов тощо;

– визначити ефективні засоби фізичного виховання (фізичної підготовки), що забезпечують формування фізичних якостей і прикладних навичок (формування професійних компетентностей) у майбутніх правоохоронців (здобувачів вищої освіти спеціальності 081 «Право»).

Під час емпіричного дослідження членами науково-дослідної групи (О. Іванченко, Є. Євтушенко, С. Мальона, Н. Партико, В. Пастернацький), які є провідними науковцями і практиками в обраному напрямі наукового дослідження, використано такі методи: абстрагування, аналіз і синтез, індукцію і дедукцію, моделювання, математично-статистичні (кореляційного аналізу, факторного аналізу). Крім цього, використано власний досвід організації системи фізичного виховання (фізичної підготовки, спеціальної фізичної підготовки) майбутніх правоохоронців.

Виклад основного матеріалу. Відповідно до результатів моніторингу спеціалізованих Інтернет-джерел (аналізу науково-методичної та довідкової літератури) [2; 5; 8; 13] в обраному напрямі членами НДГ сформульовано гіпотезу про те, що вдосконалення системи фізичного виховання здобувачів вищої освіти спеціальності 081 «Право» буде результативнішим у разі впровадження в їхню підготовку таких організаційно-педагогічних умов:

1) *блок всебічного фізичного вдосконалення*: формування теоретичних знань і практичних навичок в організації навчально-тренувальних занять із фізичного виховання; формування теоретичних знань і практичних умінь в організації індивідуального фізичного тренування; використання у системі фізичного виховання здобувачів вищої освіти сучасних технічних засобів навчання (тренажерних комплексів тощо); індивідуалізація арсеналу фізичних вправ здобувачів вищої освіти із урахуванням їхніх індивідуально-типологічних (фізіологічних) особливостей; оптимізація техніки виконання фізичних вправ (функціональних комплексів); формування навичок самоконтролю за власним самопочуттям під час занять із фізичного виховання (форм фізичного виховання); доповнення змісту фізичного виховання здобувачів вищої освіти функціональними комплексами (спеціальними фізичними вправами), що забезпечують підвищення індивідуального рівня фізичного розвитку (розвиток основних фізичних якостей);

2) *блок спеціальної фізичної підготовки*: формування теоретичних знань і практичних умінь уражати життєво-важливі точки на тілі супротивника; адаптація і впровадження у систему рукопашної підготовки здобувачів вищої освіти сучасних технічних засобів навчання; формування теоретичних знань і практичних навичок в організації навчально-тренувальних занять із техніки і тактики застосування заходів фізичного впливу (сили) в екстремальних умовах службово-оперативної діяльності; формування теоретичних знань і практичних умінь в організації самостійного фізичного тренування із використанням засобів службово-прикладного рукопашного бою; індивідуалізація техніко-тактичного арсеналу застосування прийомів службово-прикладного рукопашного бою у різних умовах службово-оперативної діяльності (з урахуванням індивідуально-типологічних і фізіологічних особливостей здобувачів вищої освіти); оптимізація техніки виконання прийомів службово-прикладного рукопашного бою (формальних комплексів застосування заходів фізичного впливу, сили); доповнення змісту підготовки здобувачів вищої освіти функціональними комплексами (спеціальними вправами), що передбачають комбіноване відпрацювання техніко-тактичних комбінацій застосування заходів фізичного впливу (сили) із використанням спеціальних засобів у різних умовах службово-оперативної діяльності; підвищення ефективності атакуючих і захисних дій, розширення технічного арсеналу, індивідуалізація техніки атакуючих і захисних дій; упровадження у систему фізичного виховання здобувачів вищої освіти спеціалізованих психологічних методик (технік), які забезпечують формування їхньої високої психофізичної стійкості до впливу несприятливих факторів майбутньої професійної діяльності; внесення змін до навчально-методичного забезпечення освітньої компоненти «Фізичне виховання» (спеціальності 081 «Право»).

Задля перевірки робочої гіпотези членами НДГ проведено педагогічний експеримент. Мета експерименту – перевірка ефективності зазначених вище організаційно-педагогічних умов. Із урахуванням індивідуально-типологічних особливостей

та особливостей підготовки майбутніх фахівців спеціальності 081 «Право» (надалі – майбутніх правоохоронців) членами науково-дослідної групи для дослідження обрано здобувачів вищої освіти факультету № 6 (права та масових комунікацій) Харківського національного університету внутрішніх справ (табл. 1).

Таблиця 1

Заклад вищої освіти зі специфічними умовами навчання	**К-сть осіб, які прийняли участь в експерименті**		
Харківський національний університет внутрішніх справ (ф-т № 6)	всього	групи	
		Ег (експериментальна)	Кг (контрольна)
	117	61	56

З огляду на аналіз результатів експерименту, доцільно виділити такі типи завдань: опис даних (компактне та інформативне відображення результатів вимірювань характеристик досліджуваних об'єктів); установлення збігів характеристик двох груп; установлення розбіжностей між характеристиками двох груп. Слід також підкреслити, що досліджувані правоохоронці Ег та Кг суттєво не розрізнялися за рівнем фізичного розвитку (технікою застосування заходів фізичного впливу), завдяки чому була забезпечена однорідність складу груп на початку проведення педагогічного експерименту.

Надалі із дотриманням теоретичних положень членами НДГ проведено дослідно-експериментальну роботу у три етапи (констатувальний, формувальний і контрольний) протягом періоду із серпня 2020 р. по січень 2022 р.

Перший етап (констатувальний) тривав із серпня 2020 р. по листопад 2020 р. Зусилля спрямовано на аналіз науково-методичної, спеціальної і довідкової літератури в обраному напрямі наукового дослідження, відбір здобувачів до Ег та Кг; на визначення наявного рівня фізичного розвитку, а також сформованості прикладних навичок рукопашного бою (техніки застосування заходів фізичного впливу та сили) шляхом проведення констатувального зрізу; порівняння статистичних результатів Ег та Кг.

Другий етап (формувальний) тривав із листопада 2020 р. по лютий 2021 р. Реалізовано і побудовано модель навчальної діяльності здобувачів вищої освіти зазначеної вище категорії із фізичного виховання, розроблено і теоретично обґрунтовано технологію вдосконалення системи фізичного виховання здобувачів вищої освіти Харківського національного університету внутрішніх справ спеціальності 081 «Право». Слід відмітити, що у представників Кг, які брали участь у дослідженні, процес відбувався традиційно.

У динаміці *третього* (завершального, контрольного) *етапу* (лютий 2021 р. – січень 2022 р.) членами НДГ здійснено порівняння рівнів фізичного розвитку і сформованості прикладних навичок застосування заходів фізичного впливу (сили) досліджуваними Ег та Кг. На цьому етапі проведено узагальнення результатів педагогічного експерименту, відпрацьовано висновки щодо сформованості навичок службово-прикладного рукопашного бою (основних фізичних якостей).

Ми розглянемо результати констатувального етапу експериментального дослідження. Слід підкреслити, що результати експерименту можна отримати за допомогою використання порядкової шкали (або внаслідок переведення зі шкали відношень у порядкову), тому ми розглянемо результати у порядковій шкалі (діагностику рівня розвитку основних фізичних якостей, а також сформованості прикладних навичок застосування заходів фізичного впливу (сили) представлено в табл. 2).

Таблиця 2

Результати сформованості основних фізичних якостей та прикладних навичок застосування заходів фізичного впливу (сили) у представників Ег та Кг

Рівні	**Експериментальна група (n=61 особа)**		**Контрольна група (n=56 осіб)**	
	до експ. (осіб)	**напр. експ. (осіб)**	**до експ. (осіб)**	**напр. експ. (осіб)**
дуже високий	9	21	8	13
високий	13	18	11	9
середній	15	13	16	19
низький	24	9	21	15

За проведеними розрахунками у комп'ютерній програмі «Статистика в педагогіці» [14] отримані такі результати. Під час порівняння Ег та Кг до початку експерименту емпіричне значення критерію χ^2 дорівнювало 0,1488, критичне – 7,814. Оскільки емпіричне значення є меншим за критичне, то характеристики порівнюваних груп збігаються на рівні значущості 0,05. Зроблено статистично обґрунтований висновок, що обидві групи є статистично подібними. Отже, умову для проведення констатувального експерименту було витримано.

На контрольному етапі експерименту визначено рівень сформованості основних фізичних якостей, а також прикладних навичок службово-прикладного рукопашного бою (техніки застосування заходів фізичного впливу, сили); здійснено порівняння груп за статистичним критерієм, а також аналіз отриманих експериментальних даних.

Після вивчення стану сформованості досліджуваних показників наприкінці експерименту членами НДГ отримано такі результати (для обчислення цифрового масиву результатів використано комп'ютерну програму «Статистика в педагогіці» [14]): під час порівняння Кг до початку експерименту та Кг після його завершення емпіричне значення критерію χ^2 дорівнює 3,708, критичне – 7,814. Оскільки емпіричне значення є меншим за критичне, то характеристики порівнюваних груп збігаються на рівні значущості 0,05. Зроблено статистично обґрунтований висновок, що обидві групи є статистично подібними.

Під час порівняння Ег та Кг наприкінці експерименту визначено, що емпіричне значення критерію χ^2 дорівнює 13,7798, критичне – 7,814. Достовірність розбіжностей характеристик порівнюваних груп становить 95%. Зроблено статистично обґрунтований висновок, що обидві групи є статистично різними.

У свою чергу, під час порівняння Ег до початку експерименту з Ег після його завершення з'ясовано, що емпіричне значення критерію χ^2 дорівнює 25,6043, критичне – 7,814. Достовірність розбіжностей характеристик порівнюваних груп становить 95%. Зроблено статистично обґрунтований висновок, що обидві групи є статистично різними. Отже, всі умови для проведення експерименту дотримано, а в експериментальній групі спостерігалася позитивна динаміка розвитку основних фізичних якостей, а також сформованості прикладних навичок застосування заходів фізичного впливу (сили). Результати діагностування сформованості досліджуваних показників представників Ег та Кг представлені в табл. 3.

Аналіз емпіричних результатів засвідчив позитивну динаміку сформованості прикладних навичок застосування заходів фізичного впливу (сили), а також підвищення рівня розвитку основних фізичних якостей досліджуваних Ег. Окрім цього, нами встановлено, що під час експерименту значно зменшилася кількість здобувачів Ег із низьким рівнем сформованості (на 24%), водночас збільшилася кількість правоохоронців, які мають високий рівень сформованості навичок службово-прикладного рукопашного бою (рівень розвитку основних фізичних якостей підвищився на 25%). Варто зауважити, що у респондентів Кг зазначені вище зміни виражені несуттєво.

Під час порівняння показників до і після використання запропонованих нами організаційно-педагогічних умов установлено, що результати, отримані наприкінці педагогічного експерименту у досліджуваних групах, зросли відносно вихідних і проміжних показників, причому ці відмінності переважно є достовірними (Ег, $P \leq 0,05$). Підсумовуючи результати емпіричного дослідження, ми вважаємо, що поставлені перед нами завдання виконано, а головна мета дослідження досягнута.

Висновки і пропозиції. Унаслідок емпіричного дослідження членами науково-дослідної групи розроблено та апробовано (перевірено) педагогічні умови вдосконалення системи фізичного виховання здобувачів вищої освіти спеціальності 081 «Право» (на прикладі студентів факультету № 6 (права та масових комунікацій) Харківського національного університету внутрішніх справ).

Установлено, що збалансоване і поетапне (систематичне) використання запропонованих нами фізичних вправ (функціональних комплексів), а також техніко-тактичних зв'язок і комбінацій службово-прикладного рукопашного бою у системі фізичного виховання студентів експериментальної групи забезпечило підвищення індивідуального рівня фізичного розвитку, а також технічної майстерності у застосуванні ними заходів фізичного впливу (сили) у змодельованих умовах майбутньої службово-оперативної діяльності. Варто зауважити, що зазначені вище показники у представників контрольної групи виражені несуттєво.

Результати дослідження впроваджено у систему фізичного виховання здобувачів вищої освіти, які навчаються за спеціальністю 081 «Право» Харківського національного університету внутрішніх справ і Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника. Окремі результати дослідження щодо підвищення індивідуального рівня фізичної підготовленості студентів і студенток впроваджено у систему фізичного виховання здобувачів вищої освіти Сумського національного аграрного університету, Національного університету «Львівська політехніка», Південноукраїнського національного педагогічного університету ім. К.Д. Ушинського.

Таблиця 3

Динаміка рівнів сформованості основних фізичних якостей і техніки застосування заходів фізичного впливу представників Ег та Ег

Рівні	Експериментальна група (n=61 особа)			Контрольна група (n=56 осіб)		
	до експ. (осіб/%)	напр. експ. (осіб/%)	динаміка (осіб/%)	до експ. (осіб/%)	напр. (осіб/%)	динаміка (осіб/%)
дуже високий	9/16	21/41	12/25	8/15	13/25	5/10
високий	13/25	18/33	5/8	11/24	9/23	-2/-1
середній	15/28	13/19	-2/-9	16/28	19/29	3/1
низький	24/31	9/7	-15/-24	21/33	15/23	-6/-10

Перспективи подальших досліджень в обраному напрямі наукового дослідження передбачають розроблення проєкту факультативних занять із одноборств (боротьби самбо, рукопашного бою) для здобувачів вищої освіти, які навчаються за спеціальністю 081 «Право».

Список використаної літератури:

1. Стасюк Р.М., Востоцька І.Ф., Осіпова І.Л. Вплив фізичного виховання на гармонійний розвиток особистості. 2010. № 3. С. 89–92.
2. Романчук С., Добровольський В. Стан проблеми фізичної підготовки курсантів-жінок вищих військових навчальних закладів та інноваційні шляхи її вирішення. *Фізична активність, здоров'я і спорт*. 2017. № 2 (28). С. 35–42.
3. Хацаюк О.В., Грачик М.І. Перенесення підготовленості представників інституцій сектору безпеки і оборони України – об'єктивна основа впливу спеціальної фізичної підготовки на якість виконання ними завдань за призначенням. *Актуальні проблеми розвитку службово-прикладних, традиційних та східних одноборств*. 2021. Вип. 15. С. 136–140.
4. Моргунов О.А., Хацаюк О.В., Соколов О.А., Бондарович О.П., Оленченко В.В. Розроблення сучасних нормативів комплексної перевірки індивідуального рівня фізичної підготовленості поліцейських різних категорій та вікових груп. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. 2021. Т. 2, № 76. С. 29–37.
5. Корольова Н.Ю. Методичні аспекти використання командних ігор у навчанні студентів дисципліни «Фізичне виховання». *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. 2021. Т. 2, № 76. С. 72–76.
6. Бєлкова Т.О., Малахова Ж.В., Якушевський В.О., Лосік В.Г. Теоретичні аспекти дистанційного навчання з дисципліни «Фізичне виховання». *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. 2021. Т. 1, № 75. С. 55–58.
7. Паламарчук Ю.Г., Ільченко С.С., Райтаровська І.В., Артеменко В.В., Овчарова І.В. Методика відбору кандидатів до збірних команд ЗВО з одноборств із використанням сучасних технічних засобів навчання. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. 2021. Т. 2, № 79. С. 32–37.
8. Шемчук В., Хацаюк О., Соколовський В., Ковтуненко А., Корнієнко О., Муштатов Ю. Формування професійних компетентностей майбутніх офіцерів до дій в умовах радіаційної, хімічної та біологічної небезпеки. *Військова освіта*. 2021. № 1 (43). С. 360–381.
9. Khatsaiuk, O., Medvid, M., Maksymchuk, B., Kurok, O., Dziuba, P., Tyurina, V., Chervonyi, P., Yevdokimova, O., Levko, M., Demchenko, I., Maliar, N., Maliar, E., & Maksymchuk, I. Preparing Future Officers for Performing Assigned Tasks through Special Physical Training. Revista Romaneasca pentru Educatie Multidimensionala. 2021. Vol. 13 (2). P. 457-475. https://doi.org/10.18662/rrem/13.2/431.
10. Garkavy O., Petruhnov A., Ruban L., Okun D., Honcharov A., Lytovchenko A., Ananchenko K., Khatsayuk O., Turchynov A. A Quality Factor of Cardiovascular System Reaction On A Daily Physical Exertion Of Students. *Research Journal of Pharmaceutical, Biological and Chemical Sciences*. 2018. No 10 (2). C. 521-525.
11. Забродський С.С., Хацаюк О.В., Нестеров О.С., Власко С.В., Большаков О.О. Впровадження сучасних форм фізичної підготовки у систему професійної освіти майбутніх офіцерів Національної гвардії України. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. 2021. Т. 2, № 72. С. 47–52.
12. Горбачевський С. Інформаційна система оцінки професійних компетентностей офіцерів-випускників вищих військових навчальних закладів тактичного рівня. *Військова освіта*. 2020. № 2 (42). С. 120–128.
13. Хасанов М., Матвієнко М. Психологічна підготовка як компонент оволодіння студентами закладів вищої освіти основами самозахисту. *Науково-педагогічні проблеми фізичної культури (фізична культура і спорт, серія № 15)*. 2021. Вип. 2 (130). С. 122–125.
14. Комп'ютерна програма «Статистика в педагогіці» (2022): [електронний ресурс]. URL: http://www.mtas.ru/uploads/stat.zip (дата звернення: 23.01.2022).

Ivanchenko O., Yevtushenko Y., Malona S., Partyko N., Pasternatskyi V. Improving the system of physical education of future specialists in the specialty 081 "Law"

Taking into account the results of the analysis of scientific – methodical, special and reference literature (monitoring of Internet resources), the members of the research group established, that the issue of development and practical testing of organizational and pedagogical conditions for improving the system of physical education of higher education specialty 081 "Law" is devoted to insufficient scientific and methodological work, which requires further research and emphasizes the relevance and practicality of the chosen research area.

The main purpose of the research is to check the pedagogical conditions for improving the system of physical education of higher education of the Kharkiv National University of Internal Affairs, specialty 081

“Law”. The following research methods were used during the research and analytical work: abstraction, analysis and synthesis, induction and deduction, modeling, mathematical and statistical (correlation analysis, factor analysis), etc.

As a result of empirical research, members of the research group developed and tested the pedagogical conditions for improving the system of physical education of higher education (on the example of students of Faculty 6 (Law and Mass Communications) Kharkiv National University of Internal Affairs) specialty 081 “Law”. It is established that the balanced and step-by-step (systematic) use of our proposed physical exercises (functional complexes), as well as technical and tactical communications and combinations (formal complexes) of service and applied hand-to-hand combat in the system of physical education of students of the experimental group – provided increase of individual level of physical development, and also technical skill in the direction of application by them of measures of physical influence (forces) in the simulated conditions of future service and operational activities. The above indicators in the control group are insignificant.

Prospects for further research in the chosen field of scientific research include the development of a project of optional martial arts classes for higher education students majoring in 081 “Law”.

Key words: *means of physical training, measures of physical influence, applicants, future law enforcement officers, pedagogical conditions, system, functional training, physical education, physical qualities*

УДК 378.018.8:159.9-051]:376]:167.1
DOI https://doi.org/10.32840/1992-5786.2022.80.1.32

І. С. Калиновська
кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри спеціальної та інклюзивної освіти
Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини

ПРОБЛЕМНЕ ПОЛЕ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ПСИХОЛОГІВ ДО РОБОТИ У СИСТЕМІ ІНКЛЮЗИВНОЇ ОСВІТИ

У статті окреслено актуальність професійної підготовки майбутніх психологів до професійної діяльності в умовах інклюзивної освіти, проаналізовано стан розробленості проблеми у сучасних вітчизняних і зарубіжних наукових дослідженнях, уточнено ключові категорії досліджуваної проблеми. Схарактеризовано сутність професійної діяльності майбутніх практичних психологів в умовах інклюзивного навчання учнів закладів загальної середньої освіти, що доводить актуальність зазначеної проблеми, необхідність оновлення теоретико-методологічних засад професійної підготовки таких фахівців у закладах вищої освіти відповідно до пріоритетів реформування освітньої галузі України, до роботи насамперед в умовах інклюзивного навчання учнів закладів загальної середньої освіти.

Розглянуто психолого-педагогічний супровід практичними психологами інклюзивного навчання учнів закладів загальної середньої освіти як сприяння їхній системній конструктивній взаємодії як учасників інклюзивної освіти, яка охоплює оцінку розвитку учня (колективна оцінка, що дається дитині/учню працівниками інклюзивно-ресурсних центрів) за ініціативою її батьків або рекомендацією педагогічних працівників, складання індивідуальної програми розвитку дитини з особливими освітніми потребами та корекційно-розвиткові заходи, спрямовані на організацію і впровадження психолого-педагогічних та психолого-терапевтичних дій із метою успішної реабілітації, соціалізації та самореалізації учнів інклюзивних закладів освіти.

Під час розгляду проблеми підготовки майбутніх практичних психологів до роботи в умовах інклюзивного навчання учнів закладів загальної середньої освіти визначено поняття «підготовка майбутніх практичних психологів до роботи в умовах інклюзивного навчання учнів закладів загальної середньої освіти» як процес спеціальної організації інституційної та педагогічної діяльності закладів вищої освіти, методологічно обґрунтованої і педагогічно забезпеченої системи, функціонування якої спрямовано на формування здатності майбутніх практичних психологів до якісного виконання професійних функцій в умовах інклюзивного навчання. Тому перспективою подальшого наукового пошуку є обґрунтування відповідних педагогічних умов, методів і засобів її реалізації у закладах вищої освіти.

Ключові слова: *інклюзивне навчання, професійна підготовка майбутніх практичних психологів, готовність майбутніх практичних психологів до професійної діяльності в умовах інклюзивної освіти.*

Постановка проблеми. Світова імплементація концепції інклюзивної освіти передбачає ґрунтовну модернізацію процесу професійної підготовки майбутніх фахівців, які мають реалізувати зазначений процес. Забезпечити впровадження інклюзивного навчання ефективним чином спроможні лише спеціально підготовлені у закладах вищої освіти працівники, до яких належать і практичні психологи закладів освіти. Тому актуальними є проблеми теорії та методики професійної підготовки майбутніх практичних психологів у закладах вищої освіти до роботи в умовах інклюзивного навчання учнів закладів загальної середньої освіти. Цей напрям розвитку інклюзивної освіти відображено у низці чинних нормативних актів: «Про внесення змін до законодавчих актів із питань загальної середньої та дошкільної освіти щодо організації навчально-виховного процесу» (2010), «Про освіту» (2017), Постанові Кабінету Міністрів України «Про затвердження Порядку організації інклюзивного навчання у загальноосвітніх навчальних закладах» (2011), Концепції «Нова українська школа» (2016), проєкті Міністерства освіти і науки України «Національна стратегія розвитку інклюзивної освіти на 2020-2030 роки» (2019) та в інших нормативних актах.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Задля реалізації окреслених у державних документах положень у сучасних дослідженнях обґрунтовано різні аспекти інклюзивного навчання учнів у закладах загальної середньої освіти: теоретико-методологічні засади його організації (В. Бондар, А. Колупаєва, В. Синьов та інші), особливості співпраці педагогів із батьками школярів (М. Буйняк, К. Лупінович, Л. Савчук та інші), вікова специфіка особливих освітніх потреб учнів (В. Засенко, І. Кузава, С. Миронова та інші), дидактичні умови предметної підготовки (Л. Завадська, І. Калініченко, О. Косовець та інші), педагогічний супровід учнів інклюзивних класів

© Калиновська І. С., 2022

(Н. Гладких, Н. Софій, О. Федоренко та інші), адаптація дітей до інклюзивно-освітнього середовища (О. Василенко, Т. Ілляшенко, О. Чопік та інші). З урахуванням зазначених напрацювань нині актуальним є пошук теоретичних і практичних підходів до спеціальної організації і психолого-педагогічного супроводу інклюзивного навчання учнів закладів загальної середньої освіти, успішна реалізація яких залежить від здатності практичних психологів якісно виконувати відповідні професійні функції. Саме на це має спрямовуватися процес їхньої професійної підготовки у закладах вищої освіти.

Мета статті. Головною метою цієї роботи є виявлення проблемних аспектів професійної підготовки майбутніх психологів до роботи у системі інклюзивної освіти.

Виклад основного матеріалу. Інклюзивна освіта як педагогічна категорія охоплює конкретний процес – інклюзивне навчання, яке ми розглядаємо як спеціально організований у закладах загальної середньої освіти та цілеспрямований процес продуктивного здійснення навчально-пізнавальної діяльності учнів із особливими/типовими освітніми потребами на засадах компетентнісного підходу із різнобічним урахуванням їхніх психофізичних характеристик та за умови дотримання принципів толерантності, гуманності, доступності цього процесу.

Ми зазначимо, що у закладах загальної середньої освіти саме на практичних психологів покладені обов'язки координації психолого-педагогічних дій (психолого-педагогічного супроводу) в умовах інклюзивного навчання.

Схарактеризуємо докладно сутність поняття «психолого-педагогічний супровід інклюзивного навчання учнів закладів загальної середньої освіти». Команда психолого-педагогічного супроводу учня з особливими освітніми потребами, тобто команда супроводу – це постійний склад психолого-педагогічних працівників закладу загальної середньої освіти, затверджений його керівником. Така команда тісно співпрацює з ІРЦ із метою надання корекційно-розвиткових послуг учням із особливими освітніми потребами [10, с. 3].

Командний підхід Н. Софій у дослідженні «Організаційно-педагогічні умови інтегрованого супроводу учнів із особливими освітніми потребами в інклюзивному навчальному закладі» визначається детермінувальним підходом, від ступеня імплементації якого залежатиме рівень ефективності комплексної допомоги учням із ООП у контексті їх соціалізації.

Під час психолого-педагогічного супроводу має (за потреби) надаватися комплексна психолого-педагогічна оцінка розвитку учня – колективна оцінка, що надається дитині/учню працівниками ІРЦ за ініціативою її батьків або за рекомендацією педагогічних працівників (за добровільною згодою батьків). Висновок про таку оцінку є рекомендаційним, тобто є підставою, а не вимогою зараховувати дитину до категорії ООП, відвідування нею відповідного закладу освіти і розроблення індивідуальної програми розвитку [9, с. 4]. Протягом двох тижнів після аналізу висновку ІРЦ із урахуванням змісту індивідуальної програми реабілітації дитини з інвалідністю та аналізу результатів психолого-педагогічної діагностики психофізіологічного стану учня команда супроводу має скласти індивідуальну програму розвитку дитини з особливими освітніми потребами. Така програма обов'язково узгоджується із батьками учня з ООП та затверджується керівником, а також корегується (за потребою) відповідно до зміни у розвитку учня [9, с. 4].

У нормативних документах уживається два поняття контексту психолого-педагогічного супроводу інклюзивного навчання учнів: 1) психолого-педагогічні послуги – система організації у закладах освіти заходів, передбачених індивідуальною програмою розвитку учня з ООП щодо його навчання, виховання і розвитку [11, с. 20]; 2) корекційно-розвиткові послуги/допомога – система заходів щодо супроводу інклюзивного навчання учнів із ООП у закладах загальної середньої освіти, спрямованих на корекцію порушень їхньої пізнавальної, емоційно-вольової та мовленнєвої сфер [11, с. 21].

Командний підхід Н. Софій визначається детермінувальним підходом, від ступеня імплементації якого залежатиме рівень ефективності комплексної допомоги учням із ООП у контексті їх соціалізації [13, с. 10]. Дослідниця зазначила, що для реалізації командного підходу в умовах інклюзивного навчання учнів ЗЗСО має здійснюватися спеціальна підготовка фахівців у закладах вищої освіти.

Дослідниками (Н. Гладких, Н. Софій, Д. Супрун, Т. Ярая та іншими) психологічний супровід учнів в умовах інклюзивного навчання трактовано як складник загального психолого-педагогічного супроводу; професійна діяльність практичного психолога, спрямована на організацію і впровадження психолого-педагогічних та психолого-терапевтичних дій із метою успішної реабілітації, соціалізації та самореалізації учнів інклюзивних закладів освіти. Тому поняття «професійна діяльність практичного психолога в умовах інклюзивного навчання» відображає виконання ними встановлених нормативними засадами напрямів функціонування цих закладів, функцій та посадових обов'язків, пов'язаних із забезпеченням психолого-педагогічного супроводу учнів та інших суб'єктів в інклюзивних умовах закладів загальної середньої освіти.

Враховуючи зазначене, ми розглядаємо поняття «психолого-педагогічний супровід майбутніми практичними психологами інклюзивного

навчання учнів закладів загальної середньої освіти» як сприяння їхній системній конструктивній взаємодії у контексті учасників інклюзивної освіти: «учні з особливими освітніми потребами ↔ учні з типовими освітніми потребами ↔ батьки учнів із особливими освітніми потребами ↔ батьки учнів із типовими освітніми потребами ↔ класний керівник/класовод ↔ учителі-предметники ↔ адміністрація закладу загальної середньої освіти», що реалізується пріоритетними напрямами професійної діяльності (робота з адаптації учня з особливими освітніми потребами у школі, робота з батьками учня з особливими освітніми потребами, взаємодія із класним керівником/класоводом учня з особливими освітніми потребами та інші).

Таким чином, майбутні практичні психологи мають бути готовими здійснювати зазначений супровід у подальшій професійній діяльності внаслідок професійної підготовки у закладах вищої освіти.

Поняття «підготовка» (освітнього контексту) у довідковій літературі тлумачено як організовані заходи педагогів, спрямовані на засвоєння професійних знань, умінь, навичок і вироблення на засадах особистісно орієнтованого навчання та виховання професійно-значущих якостей майбутнього фахівця (В. Рибалко «Підготовка до трудової діяльності»); певний обсяг знань, умінь, навичок, досвіду практичної діяльності, набутий під час навчання і виховання [4, с. 952] тощо. Література із професійної підготовки майбутніх фахівців (А. Аніщук, О. Бородіна, О. Гордійчук, І. Демченко, О. Коберник, О. Кучай, Н. Лалак, Н. Малік та інші) вказує на дотичність тлумачення дослідниками поняття «підготовка».

Професійна підготовка майбутніх фахівців у закладах вищої освіти трактована дослідниками як система, спрямована на оволодіння студентами певними професійно-ціннісними орієнтаціями (в умовах інклюзивного навчання учнів така цінність – особистість учня, незалежно від його психофізичного стану), інклюзивною компетентністю (А. Аніщук); процес формування готовності до окресленого виду/видів діяльності у спеціально створених умовах освітнього середовища ЗВО (Л. Козак); спеціально організований процес здобуття освіти у ЗВО шляхом застосування інноваційних технологій навчання на засадах реалізації компетентнісного підходу (Д. Супрун); спеціальна взаємодія викладачів і студентів в освітньому процесі ЗВО для оволодіння майбутніми фахівцями потрібними знаннями, технологіями, зокрема інклюзивного навчання, для формування особистісно-професійних якостей тощо (О. Бородіна).

На основі аналізу наукових джерел (А. Аніщук, О. Бородіна, І. Демченко, О. Коберник, В. Коваль, Л. Козак, І. Кузава, С. Наход, Д. Пріма, Д. Супрун та інші) нами визначено поняття «підготовка майбутніх практичних психологів до роботи в умовах інклюзивного навчання учнів закладів загальної середньої освіти» як процес спеціальної організації інституційної та педагогічної діяльності закладів вищої освіти, методологічно обґрунтованої та педагогічно забезпеченої системи, функціонування якої спрямовано на формування здатності майбутніх практичних психологів до якісного виконання професійних функцій в умовах інклюзивного навчання. Результатом професійної підготовки майбутніх практичних психологів досліджуваного контексту має бути сформованість їхньої готовності до роботи в умовах інклюзивного навчання учнів закладів загальної середньої освіти.

Ми проаналізуємо докладно сутність поняття «готовність майбутніх практичних психологів до роботи в умовах інклюзивного навчання учнів закладів загальної середньої освіти» через такі первинні поняття: «готовність», «готовність до професійної діяльності» та «готовність майбутніх практичних психологів до роботи в умовах інклюзивного навчання учнів закладів загальної середньої освіти».

Аналіз сучасних вітчизняних досліджень (Н. Байбекова, З. Бекова, І. Войціх, Г. Гончаровська, О. Затворнюк, А. Книш, Т. Ковалькова, Л. Сухоставська, Т. Ярая та інші) дозволив констатувати тлумачення науковцями поняття «готовність» шляхом: 1) опис стану, за якого працівник готовий до конкретного виду діяльності; 2) згода добровільного виконання професійних обов'язків. Дослідники вдаються також до структурування самого поняття «готовність» у контексті готовності до професійної діяльності. Зокрема, А. Книш називає два складники готовності до професійної діяльності: компетентнісний та особистісний. Причому поняття «особистісна готовність» авторка розглядає як невід'ємний складник загальної готовності до професійної діяльності [7, с. 5].

Як ми бачимо, зазначені вище дослідники переважно розглядають поняття «професійна готовність» через сутність «професійно-особистісного утворення» та ототожнюють його із поняттям «професійна компетентність».

Поняття «готовність до професійної діяльності» у контексті професійної діяльності майбутніх практичних психологів трактується дослідниками з таких позицій: мотивації (усвідомлення цінності, потреби, сенсу діяльності) (С. Черкасова та інші), самореалізації (можливості виявити свій потенціал шляхом діяльності) (Д. Супрун, Т. Ярая та інші), прогнозування (усвідомлення перспективи професійної ситуації, спираючись на попередній досвід) (Ю. Масловська та інші), сукупності внутрішніх і зовнішніх умов (особистісних якостей спеціаліста) (Б. Байменова, З. Бекова, С. Жубакова), професійного самовдосконалення, тобто інтегрованого професійно-особистісного утворення (О. Затворнюк).

Аналіз наукових джерел сучасних дослідників щодо проблем підготовки майбутніх учителів до роботи в умовах інклюзивного навчання (І. Войціх, О. Затворнюк, І. Кузави, С. Миронової, Д. Супрун та інших) доводить узгодження цього поняття з інклюзивною компетентністю. Наприклад, у роботі К. Волкової «Формування готовності майбутніх учителів початкових класів до оцінювальної діяльності в умовах інклюзивної освіти готовність майбутнього вчителя початкової школи до оцінювальної діяльності в умовах інклюзивного навчання тлумачено «як комплекс особистісно-професійних характеристик», інклюзивної компетентності, що набувається під час професійно-педагогічної підготовки і квазіпрофесійної діяльності та забезпечує ефективне здійснення педагогом низки визначених функцій в умовах спільного навчання школярів із особливими та типовими освітніми потребами. В окремих дослідженнях (О. Гноєвська «Формування корекційної компетентності вчителя початкових класів загальноосвітнього закладу з інклюзивною формою навчання») схарактеризовано корекційно-педагогічну компетентність як інтеграційну характеристику «підготовленості» вчителя до інклюзивного навчання, що базується на сукупності потрібних знань, умінь і навичок передусім аналізу і прогнозу ефективності корекційно-педагогічної діяльності.

Отже, у наукових джерелах зазначених вище авторів готовність майбутніх педагогів до роботи в умовах інклюзивного навчання учнів закладів загальної середньої освіти визначається рівнем сформованості їхньої інклюзивної компетентності.

Базуючись на наукових висновках дослідників (І. Войціх, Т. Гладун, О. Гноєвська, І. Осадченко, Т. П'ятаковової, Е. Рамзані, Л. Сухоставська та інших), ми зазначимо, що під поняттям «професійна компетентність майбутніх практичних психологів» розуміють його теоретичну здатність і практичну готовність якісно виконувати посадові обов'язки в межах психологічної діяльності, окресленої професійними функціями і чинними нормативно-правовими засадами.

Зауважимо, що під час аналізу наукових джерел нами не виявлено тлумачення поняття «інклюзивна компетентність психологів», зокрема майбутніх. Окремим видом професійної компетентності дослідники визначають поняття «інклюзивна компетентність майбутніх учителів» як спеціальну професійну компетентність, інтегровану якість особистості, здатність ефективно і професійно діяти в умовах інклюзивного навчання (Т. П'ятаковова) [12, с. 12]; якість, що забезпечить здатність провести моніторинг психофізичного і соціального розвитку учнів на засадах особистісно орієнтованого підходу (А. Аніщук) [1, с. 218]; спеціальну професійну компетентність, «інтегроване особистісне утворення, що забезпечує здатність здійснювати професійні функції у розвитку інклюзивного навчання» (К. Бовкуш) [2, с. 4–5]; компонент загальної професійної компетентності та інтегрований показник готовності майбутнього вчителя ефективно здійснювати інклюзивну діяльність (О. Бойчук, О. Бородіна, О. Микитюк) [3, с. 36]; результат професійної підготовки майбутнього вчителя до певного виду діяльності; важливу якість сучасного вчителя, що дозволить йому вільно, впевнено почуватися в умовах інклюзивного навчання і сприятиме ефективнішому та якіснішому здійсненню цього процесу; обов'язковий складник професійної компетентності (М. Чайковський) [15, с. 14]; певний та необхідний обсяг знань, умінь, навичок і досвіду майбутнього вчителя, здатність здійснювати професійні функції в умовах інклюзивного навчання (І. Демченко [5, с. 21]); складник професійної компетентності, що об'єднує ключові змістовні та функціональні компетентності (Л. Кальченко) [6, с. 10]; інтегративне особистісне утворення, необхідне для здійснення спеціальних професійно-педагогічних функцій в умовах інклюзивного навчання учнів (Г. Косарєва) [8, с. 11].

На нашу думку, ґрунтуючись на системному і компетентнісному методологічних підходах, інклюзивна компетентність передбачає скомпонованість базових компетентностей [14] майбутніх практичних психологів: інформаційної, консультативної, комунікативної, діагностичної, корекційної, профілактичної, просвітницької.

Констатовано, що навіть у межах одного дослідження (К. Бовкуш, О. Бойчук, О. Бородіна, Л. Кальченко, О. Микитюк, Т. П'ятаковова, М. Чайковський та інші) можуть бути різними уточнення того ж самого поняття «інклюзивна компетентність майбутніх учителів».

На основі результатів зазначених вище наукових джерел нами тлумачено поняття «інклюзивна компетентність майбутніх практичних психологів» як готовність і здатність застосовувати відповідні знання, вміння, навички, досвід, особистісно-професійні якості, потрібні для прийняття оптимальних конструктивних рішень у професійних ситуаціях психологічного супроводу учнів із особливими/типовими освітніми потребами у навчанні та для продуктивної взаємодії усіх учасників освітнього процесу закладів загальної середньої освіти. На нашу думку, ключовий елемент інклюзивної компетентності майбутніх практичних психологів – їхня здатність і готовність здійснювати психолого-педагогічний супровід учнів в умовах інклюзивного навчання закладів загальної середньої освіти.

Незважаючи на те, що дефініція «готовність до роботи в умовах інклюзивного навчання учнів закладів загальної середньої освіти» нині досить широко використовується, серед дослідників

немає єдиної позиції щодо її тлумачення. Крім того, бракує досліджень щодо формування цього виду готовності майбутніх практичних психологів.

У наукових джерелах подано поодинокі тлумачення поняття «готовність майбутніх практичних психологів до роботи в умовах інклюзивного навчання» як складного структурного утворення особистості – сукупності професійних якостей, значущих для професійної діяльності в умовах інклюзивного навчання здобувачів освіти (Т. Ярая); системи соціальних установок, компетенцій, професійно важливих якостей особистості майбутніх фахівців, значущих для здійснення ними психолого-педагогічного супроводу учнів із ООП (С. Черкасова).

Отже, в остаточному варіанті тлумачення зазначеного ключового поняття нашого дослідження ми виходитимемо із сутності узагальненого аналізу понять «готовність майбутніх педагогів/психологів до роботи в умовах інклюзивного навчання учнів закладів загальної середньої освіти» як комплексу сформованих базових компетентностей (комунікативної, профілактичної, діагностичної, корекційної, інформаційної, консультативної, просвітницької) щодо психологічного супроводу дітей із особливими/типовими освітніми потребами під час інклюзивного навчання і здатності до толерантної та ефективної взаємодії із усіма учасниками цього освітнього процесу з метою успішного навчання, виховання та особистісного розвитку школярів.

Висновки і пропозиції. Отже, у контексті впровадження інклюзивної освіти виникла нагальна потреба у модернізації процесу професійної підготовки майбутніх фахівців, зокрема практичних психологів, які мають володіти теоретичними засадами психологічного підґрунтя впровадження інклюзивного навчання учнів у закладах загальної середньої освіти, психологічними закономірностями формування і розвитку учнів із особливими/типовими освітніми потребами тощо. Підготовка висококваліфікованих практичних психологів та їхня готовність до якісного виконання професійних функцій в умовах інклюзивного навчання учнів загальноосвітніх навчальних закладів є можливими в умовах успішного розроблення відповідних педагогічних методів і засобів їхньої професійної підготовки у закладах вищої освіти.

Список використаної літератури:

1. Аніщук А. М. Підготовка майбутніх вихователів до роботи з дітьми в умовах інклюзивної освіти. *Психолого-педагогічні науки*. 2013. № 5. С. 213–218.
2. Бовкуш К. П. Модель формування готовності майбутнього вчителя початкової школи до взаємодії учнів в умовах інклюзивного навчання. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. 2015. № 6. С. 67–74.
3. Бойчук Ю. Д., Бородіна О. С., Микитюк О. М. Інклюзивна компетентність майбутнього вчителя основ здоров'я: монографія. Харків : ХНПУ ім. Г. С. Сковороди, 2015. 117 с.
4. Великий тлумачний словник сучасної української мови. Уклад. і голов. ред. В. Т. Бусел. Київ, Ірпінь : ВТФ «Перун», 2007. 1736 с.
5. Демченко І. І. Навчання, виховання і творчий розвиток учнів інклюзивної початкової школи в інтерактивній грі. Психолого-педагогічні проблеми сільської школи. Умань, 2014. Вип. 49. С. 48–54.
6. Кальченко Л. В. Формування інклюзивної компетентності викладачів як чинник розвитку соціально-педагогічної роботи з молоддю з особливими потребами. Соціально-педагогічна робота у закладах освіти інклюзивної орієнтації: тези доповідей IX Всеукр. наук.-практ. конф. Хмельницький: Хмельницький інститут соціальних технологій Університету «Україна», 2016. С. 89–97.
7. Книш А. Є. Формування особистісної готовності майбутніх психологів-тренерів до професійної діяльності : автореф. дис. … канд. пед. наук: 19.00.07. Харків, 2014. 22 с.
8. Косарєва Г. Основи формування інклюзивної компетентності майбутніх вихователів дошкільних закладів. *Збірник наукових праць. Педагогічні науки*. 2014. Вип. 65. С. 331–336.
9. Методичні рекомендації щодо організації навчання осіб із особливими освітніми потребами у закладах освіти у 2019–2020 н.р. URL: http://mon.gov.ua/storage/app/media/inkluzyvne-navchannya/2019/08/07/rekomendatsiiorganizatsiya-navchannyaoop.pdf (дата звернення: 17.11.2018).
10. Про затвердження Примірного положення про команду психолого-педагогічного супроводу дитини з особливими освітніми потребами у закладі загальної середньої та дошкільної освіти: Наказ Міністерства освіти і науки України від 08.06.2018 р. № 609. URL: https://mon.gov.ua/ua/npa/pro-zatverdzhennya-primirnogo-zpolozhennya-pro-komandu-psihologo-pedagogichnogo-suprovodu (дата звернення: 17.11.2018).
11. Про освіту: Закон України від 05.09.2017 р. № 2145-VIII. URL: zakon.rada.gov.ua/go/2145-19 (дата звернення: 17.11.2018).
12. П'ятакова Т. Розвиток інклюзивної компетентності вчителя: швейцарський досвід. *Порівняльно-педагогічні студії.* 2012. URL: http://library.udpu.org.ua/library_files/poriv_ped_stydii/2012/2012_1_13.pdf (дата звернення: 22.03.2018).
13. Софій Н. З. Організаційно-педагогічні умови інтегрованого супроводу учнів з особливими освітніми потребами в інклюзивному навчальному

закладі : автореф. дис. … канд. пед. наук : 13.00.03. Київ, 2017. 23 с.
14. Стандарт вищої освіти за спеціальністю «Психологія» для першого (бакалаврського) рівня вищої освіти (затверджений і введений в дію наказом Міністерства освіти і науки № 565 від 24 квітня 2019 р.). URL: http://osvita.ua/vnz/standard/64445/ (дата звернення: 29.04. 2019).
15. Чайковський М. Інклюзивна компетентність як складова професійної компетентності суб'єктів навчально-виховного процесу *Педагогіка і психологія професійної освіти*. 2012. № 2. С. 15–21.

Kalynovska I. The problem field of professional training of future psychologists to work in the system of inclusive education

The article outlines the relevance of professional training of future psychologists for professional activities in inclusive education, analyzes the state of development of the problem in modern domestic and foreign research and clarifies key categories of the problem, describes the essence of professional activities of future practical psychologists in inclusive education. proving the urgency of this problem, the need to update the theoretical and methodological foundations of professional training of these specialists in higher education institutions in accordance with the priorities of reforming the education sector of Ukraine, first of all – to work in inclusive education of students of general secondary education.

Psychological and pedagogical support by incumbent psychologists of inclusive education of general secondary education students is considered as assistance in their systematic constructive interaction in the context of inclusive education participants, which includes assessment of student development (collective assessment given to children / students by inclusive resource centers) at the initiative of her parents or recommendation of teachers, drawing up an individual program of development of a child with special educational needs, correctional and developmental activities aimed at organizing and implementing psychological-pedagogical and psychological-therapeutic actions for successful rehabilitation, socialization and self-realization of students in inclusive education.

During the consideration of the problem of preparation of future practical psychologists for work in the conditions of inclusive education of students of general secondary education the concept «preparation of future practical psychologists for work in the conditions of inclusive education of students of general secondary education» is defined as a process of special organization of institutional and pedagogical activity methodologically sound and pedagogically provided system, the functioning of which is aimed at forming the ability of future practical psychologists to perform professional functions in an inclusive learning environment. Therefore, the prospect of further research is to substantiate the relevant pedagogical conditions, methods and means of its implementation in higher education institutions.

Key words: *Inclusive education, professional training of future practical psychologists, readiness of future practical psychologists for professional activity in the conditions of inclusive education.*

UDC 378.6:355+378.147
DOI https://doi.org/10.32840/1992-5786.2022.80.1.33

L. P. Kanova
Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor,
Professor of the Department of Foreign Languages
Korolyov Zhytomyr Military Institute

METHODS OF PROFESSIONAL FOREIGN LANGUAGE TRAINING ACCORDING TO NATO STANAG 6001

The article is devoted to the methods of professional foreign language training according to NATO standard STANAG 6001. It is noted that servicemen and employees of the Armed Forces of Ukraine take foreign language courses held in higher military educational institutions and military training units of higher education institutions for general and special language training. It is necessary for those who need knowledge of foreign languages to perform their duties, military service (work) or study in the country as well as abroad. The author emphasizes that the NATO language test "STANAG 6001" is not based on the program of training courses or other educational programs, as its main purpose is not to test knowledge of certain aspects of language, but to determine the level of foreign language competence. The paper also considers the stages of professional foreign language training of officers of the Armed Forces of Ukraine and methods of working on each of them.

At the first stage of professional foreign language training, the American Language Methodology (ALC) was implemented with elements of communicative and interactive teaching methods, which included modeling real situations using authentic materials; equalization of knowledge, skills and abilities of servicemen. The author also pays attention to the motivational component of professional foreign language training, which was formed through motivational speeches by prominent people such as Admiral William McRaven, as well as a successful American entrepreneur and inventor, Stephen Paul Jobs.

At the second stage of developing foreign language skills, the following types of military briefings were introduced: informational, briefings-decisions, briefings with personnel, briefings of military operations (missions) as one of the forms of language training.

At the third stage (final) of professional foreign language training, the officers got acquainted in more detail with the peculiarities of English for special purposes. Particular attention was paid to news reports in the world as well as in Ukraine using such news sites as BBC and CNN. Besides, creative projects such as video classes, essays, reports and presentations on the topic that deals with the specialty of the officer were implemented in the process of studying.

Key words: *professional foreign language training, STANAG 6001 language test, foreign language competence, motivational component of professional foreign language training, interactive methods, military briefings.*

Formulation of the problem in general.

Foreign language training is a topical issue in both Allies and Partner countries and considered to be the problem of national responsibility. However, linguistic compatibility is no less important for ensuring the effective participation of countries in NATO missions and Alliance activities than other forms of compatibility. The difficulties these organizations have to overcome in Central and Eastern Europe are due to the weak basic foreign language training of many servicemen. The need for effective communication is particularly shown during peacekeeping operations, where language misunderstandings can lead to errors that can lead to casualties in the worst cases.

Besides, the specific features of the professional activities of servicemen require them to be ready for effective interpersonal interaction with subordinates, colleagues, as well as with citizens in everyday life and extreme situations. This makes special demands on the formation of foreign language competence of the officer that is considered to be the result of professional foreign language training [8, p. 53].

One of the directions of modernization of language training, the result of which is the professional foreign language competence of servicemen, modern researchers (P. Bekh, N. Bibik, I. Bim, L. Maslak, N. Vovchasta, S. Goncharenko, I. Zimnaya, S. Nikolaeva, S. Kozhushko, O. Leontieva, E. Passov, O. Tarnopolskii. etc.) consider unification and standardization of foreign language education, including in the assessment of foreign language skills of cadets as well as students of military educational institutions by means of STANAG6001 language testing .

Analysis of recent research and publications.

Ukrainian scientists G.Barabanova, O. Bernatska, N. Drab, G. Hryniuk, L. Lychko, L. Maslak devoted their works to the problems of improving the effectiveness of foreign language training in higher education; essence and structure of foreign language professional communicative competence is revealed in scientific works of A. Andrienko, G. Arkhipova,

© Kanova L. P., 2022

N. Gez, S. Kozak, O. Pavlenko, N. Prudnikova, Y. Fedorenko, N.Chernova; issues of introduction of European educational standards in the educational process of higher education are analyzed by G. Kozlakova, S.Nikolaeva, and O. Pershukova.

The purpose of this article is to reveal the methods of professional foreign language training according to NATO standard STANAG 6001as well as the stages of professional foreign language training of officers of the Armed Forces of Ukraine.

Presenting the main material.

The NATO Standardization Agreement (STANAG 6001) is an international agreement on standardizing NATO's bilingual language assessment (English and French) between NATO member countries, adopted in the 1970s and reprinted in 2010 [4, p. 3].

Currently, 48 countries use the criteria for assessing knowledge of a foreign (English) language, proposed by the Bureau for International Language Cooperation BILC (The Bureau for International Language Cooperation) in STANAG 6001 document [6, p. 1].

It is necessary to mention that there is no single structure that would develop test materials of STANAG 6001 test. Each country is responsible for the design and criteria of the exam. There is no single structure or organization that has developed test tasks for STANAG, as each country is responsible for developing and running tests.

In order to improve foreign language training, officers of the Armed Forces of Ukraine take foreign language courses at higher military educational institutions and military units of higher educational institutions to provide general and special language training for servicemen and employees of the Armed Forces of Ukraine. Therefore, foreign languages are required to perform duties, military service (work) or study.

NATO's STANAG 6001 language tests determine the appropriate level of proficiency in a foreign language. A characteristic feature that distinguishes this type of test from others is that previous experience in learning a foreign language is not taken into account. The purpose of the NATO language test "STANAG 6001" is to assess how well the serviceman can use foreign language in a foreign language environment [9; p. 13]. NATO's STANAG 6001 language test is not based on curriculum or other educational programs, as its main purpose is not to test knowledge of certain aspects of language, such as grammar, vocabulary, etc., but to determine the level of foreign language competence in general [7, p. 1].

Let's consider in more detail the stages of professional foreign language training of officers of the Armed Forces of Ukraine and methods of work on each of them.

The first stage (organizational) provided the achievement of the following goals: distribution of groups according to the level of knowledge (according to the results of the diagnostic test); acquaintance with the main categories of the intensive special course ALC (American Language Course); creation a friendly atmosphere; review of the basics of the elementary level of knowledge in all types of speech activities for the group with an intermediate level of knowledge; formation of foreign language habits, skills, development of abilities of self-assessment and evaluation of subordinates.

The main purpose of the first month ELT (English language teaching) is to adapt officers to the conditions of studying at higher educational establishment by means of American Language Course methods with elements of communicative and interactive teaching methods, which included modeling real communication situations based on authentic materials.

One of the tasks of this stage is the formation of skills to make basic decisions in different social and cultural situations. As a form of training, we used discussions with officers, which allowed introducing professionally important concepts and categories by means of foreign language. Officers also assessed motivational activities and discussed problematic issues regarding the formation of professional foreign language competence of servicemen of the Armed Forces of Ukraine.

The tasks included motivational orientation in the process of discussing the following topics: "Requirements to a professional serviceman", "Motivational activities in a higher military educational institution", "Advanced training of officers abroad", "International exercises of the Armed Forces of Ukraine", "Main features of STANAG 6001", "The role of tactical level officers in training cadets for international exercises". In addition, motivational speeches by prominent people such as Admiral William McRaven [1], successful American businessman and inventor Stephen Paul Jobs [5] contributed to the formation of the motivational component of professional foreign language competence of the servicemen.

At the second (formative) stage, foreign language skills were developed, social and cultural information was introduced in the context of the topics by creating communicative learning situations close to real ones. In addition, a NATO-standard professional training course was introduced "Professional language training (STANAG 6001)", the general military vocabulary was enriched by means of British textbooks Campaign1 and Campaign2 [2; 3].

One of the tasks of the officers was to prepare the following types of military briefings: informational, briefing-decisions, briefings with personnel, briefings of military operations (missions). While expressing their points of views, the means of English as well as BBC and CNN sites, creative projects such as video, essays, reports and presentations on a particular topic that deals with the specialty of the officer.

Conclusion. In this paper we revealed the methods of professional foreign language training according to NATO standard STANAG 6001. The paper also defined the stages of professional foreign language training of officers of the Armed Forces of Ukraine as well as methods and techniques of work on each of them.

We suggested the most effective methods and techniques of teaching foreign language which would be helpful to pass STANAG 6001 test. Among them: communicative and interactive methods, discussions, motivational speeches of prominent people, briefings, news reports, creative projects such as video, essays and presentations on a particular topic that deals with the specialty of the officer.

References:

1. Admiral McRaven leaves the audience speechless. URL: https://www.youtube.com/watch?v=TBuIGBCF9jc (accessed: 15.01.2022).
2. Campaign 1. English for the Military. Simon Mellor-Clark, Yvonne Baker de Altamirano. Macmillan Publishers Limited, 2004.
3. Campaign 2. English for the Military. Simon Mellor-Clark, Yvonne Baker de Altamirano. Macmillan Publishers Limited, 2005.
4. NATO Standardization Agreement (STANAG) 6001 (Edition 4) (2010). URL: https://cupdf.com/document/ stanag-6001-edition-4.html(accessed: 17.01.2022).
5. Steve Jobs' 2005 Stanford Commencement Address. URL: https://www.youtube)wereused.com/watch?v=UF8uR6Z6KLc (accessed: 15.01.2022).
6. Zverev, Ilya. English Language Proficiency Assessment in the Military Context: Test Development and NATO STANAG 6001. URL: http://conference.fledu.uz/ru/2017/english-language-proficiencyassessment-in-the- military-context-test-development-and-nato-stanag-6001/ (accessed: 08.01.2022)
7. Концепція мовної підготовки особового складу Збройних Сил України : Наказ Міністра оборони України від 01.06.2009 р. № 267.
8. Маслак Л.П. Педагогічні умови формування культурологічної компетентності майбутніх офіцерів радіоінженерних спеціальностей : дис. … канд. пед. наук : 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти». Житомир, 2010. 323 с.
9. Чорна О.О. Особливості та практика формування іншомовної комунікативної компетентності студентів технічних спеціальностей. Викладання мов у вищих навчальних закладах освіти на сучасному етапі. *Міжпредметні зв'язки. Наукові дослідження. Досвід. Пошуки*. 2013. Вип. 22. С. 230–237.

Канова Л. Методика професійної іншомовної підготовки за стандартом НАТО STANAG 6001

Статтю присвячено методам професійної іншомовної підготовки за стандартом НАТО STANAG 6001. Зазначено, що військовослужбовці Збройних Сил України проходять курси іноземних мов, які проводяться у вищих військових навчальних закладах і військових навчальних підрозділах вищих навчальних закладів із метою здійснення загальної та спеціальної мовної підготовки військовослужбовців і працівників Збройних Сил України, яким знання іноземних мов потрібне для виконання службових обов'язків, проходження військової служби (роботи) або навчання, зокрема за кордоном. Автором наголошено, що мовний тест НАТО «STANAG 6001» не базується на програмі навчальних курсів або на інших освітніх програмах, оскільки його основна мета полягає не у перевірці знання окремих аспектів мови, а у визначенні рівня володіння іншомовною компетентністю. У статті також розглянуто етапи професійної іншомовної підготовки офіцерів Збройних Сил України та методи роботи на кожному з них.

На першому етапі професійної іншомовної підготовки використовувалась американська методика мови (ALC) із елементами комунікативної та інтерактивної методики навчання, що містила моделювання реальних ситуацій із використанням автентичних матеріалів; вирівнювання знань, умінь і навичок військовослужбовців. Особлива увага приділялася мотиваційному компоненту професійної іншомовної підготовки, формування якого відбувалося за допомогою мотиваційних промов видатних людей, таких як адмірал Вільям Макрейвн та успішний американський підприємець і винахідник Стівен Пол Джобс .

На другому етапі розвитку іншомовних умінь і навичок упроваджувалися такі види військових брифінгів: інформаційні, брифінги-рішення, брифінги з особовим складом, брифінги військових операцій (місій) як одна із форм проведення занять.

На третьому (завершальному) етапі професійної іншомовної підготовки офіцери більш детально знайомились із особливостями англійської мови для спеціальних цілей. Особлива увага приділялася доповіді про новини у світі та в Україні іноземною мовою із використанням таких сайтів новин, як BBC і CNN, а також творчим проектам, таким як відеофільм, ессе, репортаж і презентація на визначену тему за спеціальністю офіцера.

Ключові слова: *професійна іншомовна підготовка, мовний тест STANAG 6001, іншомовна компетентність, мотиваційний компонент професійної іншомовної підготовки, інтерактивна методика, військові брифінги.*

УДК 378.011.3-051:784]:[005.336.2:004.032.6]
DOI https://doi.org/10.32840/1992-5786.2022.80.1.34

Т. О. Киченко
старший викладач кафедри академічного та естрадного вокалу
Інституту мистецтв
Київського університету імені Бориса Грінченка

ОРГАНІЗАЦІЯ ТА ХІД ПРОЦЕСУ ФОРМУВАННЯ ФАХОВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ВИКЛАДАЧІВ ВОКАЛУ ЗАСОБАМИ МУЛЬТИМЕДІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ

У статті автором обґрунтовано організацію та хід процесу формування фахової компетентності майбутніх викладачів вокалу засобами мультимедійних технологій. Задля розв'язання поставленої мети використано емпіричні методи дослідження: педагогічне спостереження; анкетування; усне опитування та бесіди студентів і вчителів вокалу, що дали змогу з'ясувати стан досліджуваної проблеми; педагогічний експеримент (формувальний). У статті автором висвітлено мету формувального експерименту, зазначено дисципліни («Практикум за кваліфікацією», «Постановка голосу», «Вокал»), в умовах вивчення яких він проходив. Подано вимоги до успішної роботи майбутніх викладачів вокалу із мультимедійними технологіями під час самостійної роботи на заняттях вокалу. У статті автором окреслено способи використання комп'ютерів у вокальній педагогіці.

У матеріалах статті автором підкреслено, що під час вивчення вокально-фахових дисциплін студенти використовували музичне програмне забезпечення (автоаранжувальники), віртуальні студії (секвенсори), мультимедійні посібники і презентації, інтернет-ресурси, відео-фільми, фонохрестоматійні та графічні (таблиці, графіки, малюнки тощо) матеріали. Оптимізація контролю отриманих знань студентами відбувалася за допомогою використання викладачами комп'ютерного тестування, а до занять із практикуму за кваліфікацією – фонематеріалу, створеного («змонтованого») завдяки аудіоредакторам. Ці засоби мультимедійних технологій сприяли активізації пізнавальної діяльності майбутніх викладачів вокалу, а також ефективному засвоєнню і закріпленню в них навчального матеріалу, оптимізації контролю отриманих знань. Автор розглядає типи занять (заняття-візуаліція, заняття з «усунення помилок», заняття «удвох»), які є дієвими під час формування фахової компетентності майбутніх викладачів вокалу та всіх її компонентів.

На думку автора, ретельний підбір програмного забезпечення, дидактичного мультимедійного матеріалу сприятиме підвищенню ефективності освітнього процесу у вищих освітніх закладах мистецького спрямування. Перспективи подальших досліджень стосуватимуться аналізу результатів дослідно-експериментального вивчення формування фахової компетентності майбутніх викладачів вокалу засобами мультимедійних технологій.

Ключові слова: *фахова компетентність, майбутні викладачі вокалу, засоби, мультимедійні технології, формувальний експеримент.*

Постановка проблеми. Швидкі економічні, соціокультурні, інформаційні зміни у житті суспільства вимагають модернізації змісту освітнього процесу у вищій школі. Розвиток музичної освіти в Україні потребує підготовки нової генерації учителів музичного мистецтва і педагогів-музикантів XXI століття, спроможних ефективно використовувати сучасні інформаційні технології, тобто цифрове програмне забезпечення у педагогічній діяльності. Ефективне застосування електронного репозитарію дозволить майбутньому вчителю музичного мистецтва розширити межі власної педагогічної творчості і допоможе не відставати від тенденцій культурного розвитку сьогодення.

Динамізм розвитку інформаційного суспільства вже нині виявляється в тому, що професійна діяльність молодого фахівця потребує безперервної освіти, готовності до постійного підвищення своєї професійної компетентності, намагання бути у курсі новітніх розробок у сфері ІТ, які надалі він зможе використовувати у власній професійно-педагогічній діяльності. Тому питання формування фахової компетентності майбутніх викладачів вокалу засобами мультимедійних технологій є важливим та актуальним нині.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Загальні питання естетичного виховання молоді у різні часи розглядались у працях українських (М. Лисенка, С. Сірополка, О. Кошиця, Ф. Колеси, К. Квітки, К. Стеценка, М. Леонтовича, С. Людкевича та інших) і закордонних авторів (С. Миропольського, С. Смоленського, Б. Яворського, Б. Асаф'єва, А. Карасьова, Д. Заріна, А. Маслова, Н. Брюсової, В. Шацької, О. Апраксіної, Д. Кабалевського, Б. Неменського, Н. Ветлугіної та інших).

Питання про практику вітчизняного музичного навчання і виховання значною мірою висвіт-

© Киченко Т. О., 2022

лено у фундаментальних наукових працях Н. Гуральник, Л. Коваль, О. Лобової, Л. Масол, О. Михайличенко, В. Орлова, Г. Падалки, О. Ростовського, О. Рудницької, Т. Смирнової, Т. Танько, В. Черкасова, Г. Шевченко та інших.

Питанням компетентнісного підходу у галузі мистецької освіти присвячено праці вітчизняних науковців Н.П. Гуральник, А.В. Козир, О.В. Лобової, Л.М. Масол, Г.Ю. Ніколаї, Г.М. Падалки. Специфіку компетентності вчителів музики досліджували О.В. Єременко, М.А. Михаськова, Н.М. Мурована, Є.М. Проворова, Г.П. Танько, Л.О. Тоцька.

Теоретичні положення із реалізації дидактичних можливостей комп'ютерних і мультимедійних технологій у навчальному процесі вищої і загальноосвітньої школи висвітлені у працях радянських науковців (Н. Апатова, В. Безуглий, М. Жалдак, Ю. Жарких, В. Луценко, М. Лепкий, Л. Міронець, О. Трофимов, К. Фадєєва, О. Чайковська, С. Шевченко) і зарубіжних дослідників (І. Гайденко, І. Красильников, І. Саукова, Т. Линник, А. Бороздін, Н. Меньшикова).

Мета статті. Мета роботи – обґрунтування організації та ходу процесу формування фахової компетентності майбутніх викладачів вокалу засобами мультимедійних технологій.

Виклад основного матеріалу. Метою формувального експерименту була перевірка ефективності запропонованої методики формування фахової компетентності майбутніх викладачів вокалу засобами мультимедійних технологій відповідно до компонентної структури зазначеного феномена (емоційно-мотиваційного, синкретично-технологічного, прагматично-творчого компонентів).

Формувальний експеримент охопив студентів V–VI курсів двох ВЗО мистецького спрямування і проходив в умовах вивчення дисциплін «Практикум за кваліфікацією», «Постановка голосу», «Вокал». А тому впровадження мультимедійних технологій, які в нашому дослідженні виступали засобом формування фахової компетентності майбутніх викладачів вокалу, здійснювалося під час вивчення зазначених дисциплін. Більше того, на цих заняттях мультимедійні технології виступали безпосереднім об'єктом вивчення та засобом навчання. Зокрема, застосування мультимедіа під час вивчення дисциплін вокально-фахового циклу відбувалось із урахуванням педагогічної доцільності, дотриманням ергономічних норм взаємодії людини з цими технологіями. Мультимедійні технології використовувалися під час проведення занять і самостійної роботи студентів. Вимогами до успішної роботи майбутнього викладача були:

− розуміння навчальних і музичних можливостей мультимедійних технологій;

− практичні навички користувача;

− уміння застосовувати мультимедіа на заняттях;

− здатність прогнозувати наслідки таких дій.

Отже, з метою посилення пізнавального інтересу, активізації пізнавальної та розумової діяльності студентів, використання нових творчих можливостей і форм музичної діяльності, а також із урахуванням орієнтації на їхні соціокультурні потреби та інтереси ми залучили до занять із вокально-фахових дисциплін музичне програмне забезпечення, мультимедійні посібники, мультимедійні презентації, інтернет-ресурси, відеофільми, фонохрестоматійний і графічний (таблиці, графіки, малюнки тощо) матеріали.

Демонстрація перерахованих візуальних та аудіальних засобів відбувалася за допомогою мультимедійного проєктора, акустичних систем, комп'ютера. Зазначимо, що підбір і виготовлення таких матеріалів здійснювався не лише викладачами дисциплін, але і студентами як презентація власних творчих проєктів і результатів опрацьованих ними тематичних розділів.

Під час вивчення окремих тем із постановки голосу студенти використовували автоаранжувальники, віртуальні студії (секвенсори) з метою озвучування практичних вправ засобами віртуальних інструментів, унаслідок чого відбувалась активізація пізнавальної діяльності, ефективне засвоєння і закріплення навчального матеріалу, а також оптимізація контролю отриманих знань. Студенти не лише усвідомлювали переваги застосування технологій мультимедіа у вивченні окремих тем, але і виявляли підвищений інтерес до такого виду роботи. Все це позитивно позначалося на емоційному стані майбутніх фахівців, підсилювало мотивацію до навчання, оптимізувало та полегшувало процес засвоєння теоретичних, технологічних знань і вмінь, створювало позитивне підґрунтя для творчості, розвиваючи прагматичне бачення використання мультимедіа у майбутній фаховій діяльності, отже, сприяло формуванню *вокально-фахового* складника фахової компетентності майбутніх викладачів вокалу.

З метою оптимізації контролю отриманих знань викладачі застосовували комп'ютерне тестування, а для занять із практикуму за кваліфікацією – фонематеріал, створений («змонтований») за допомогою аудіоредакторів. Використання мультимедійних засобів дозволило оптимізувати і зробити більш продуктивною самостійну роботу студентів.

Задля вдосконалення вокальної техніки студенти «вправлялися» на віртуальному ансамблі (партитури, надруковані у нотному редакторі, озвучувалися віртуальним ансамблем). Із метою підготовки до інших занять (вокал) студенти використовували навчальні музичні комп'ютерні програми (нотні тренажери та екзаменатори) як

допоміжний засіб розвитку музичних здібностей і контролю над процесом їх набуття.

Зазначимо, що на сучасному етапі триває нарощування потенціалу навчальних комп'ютерних технологій у музичній галузі. Тому студентам із кожним роком стають доступними більш якісні, зручні та прості в управлінні програми. Цей вид програмного забезпечення можна поділити на групи за їхнім функціональним призначенням: інформативні, де комп'ютер виступає лише в ролі джерела інформації; формувальні, де комп'ютер націлений на формування автоматичних дій студентів; розвивальні, метою яких є вдосконалення здібностей [7, с. 69].

Слід підкреслити великі можливості інтернет-мережі як мультимедійного інформаційного ресурсу у підготовці до занять, яка постійно використовується як викладачами, так і студентами.

«Відкриттям нових можливостей» для студентів стало використання автоаранжувальників і музичних секвенсорів для створення караоке та фонограм дитячих пісень під час проходження педагогічної практики, а також проведення фрагментів уроків із розучування пісень.

Нині науці відома ціла низка способів використання комп'ютерів у вокальній педагогіці:

− для спектрального аналізу акустичних характеристик голосу;

− як універсальний тест рівня розвитку основних співацьких навичок;

− для візуалізації звукового образу тембрового звучання різних жанрових напрямків (народний, академічний спів тощо) через спектральний аналіз.

Під час використання мультимедійних засобів за вокальної підготовки ми прагнули допомогти студентам отримати глибокі фундаментальні вокальні знання, а також змінити підходи до організації самостійної роботи студентів.

Часткове перенесення тривалих обов'язкових технічних вправ у самостійну роботу студента сприяло прискоренню темпу і підвищенню ступеня оволодіння вокальними навичками, звільняло час на занятті, давало змогу поглибити вокальну підготовку.

З метою засвоєння теоретичного знання нами застосовано програмне забезпечення (аудіоредактори, плагіни з оброблення вокалу), що допомагало студентам засвоїти теоретичні основи співу з позиції фізіології та акустики. Засобами програм здійснювалася візуалізація звукозапису (аналіз графіку звукової хвилі, її параметрів; спектральний аналіз), що відкривало процес співу для студентів із іншого боку – взаємозв'язку біологічних механізмів голосоутворення та акустичного результату, залучаючи до аналізу його якості не лише слухові аналізатори, але і зорові.

Задля розвитку слуху (функціонального (вокального), звуковисотного, тембрального, динамічного), ми застосовували програми для корекції якості звуковисотного інтонування (плагін CelemonyMelodyne, навчальні тренажери з теорії музики і розвитку музичних здібностей).

Успіхи кожного студента відображено на діаграмі, що відповідала кількості допущених неточностей порівняно із попередніми вправляннями (під час роботи із музичними комп'ютерними навчальними програмами). Щоразу після проспівування вправ студенти мали змогу контролювати якість (зоровий і слуховий контроль) власного звуковисотного інтонування. Відмінною рисою програми Melodyne є представлення звукової інформації у вигляді нот. Можливості таких занять можна розширювати за рахунок створення MIDI-файлів із потрібною мелодією, а потім працювати над точністю виконання.

Значно активізувало пізнавальні процеси студентів на заняттях із вокалу використання вокальних енциклопедій, до яких входили статті, присвячені життю і творчості відомих виконавців вокального мистецтва з аудіо-, відео-, фотоматеріалами, жанрів і стилів вокальної музики, глосарій.

Проте під час підготовки до таких мультимедійних занять потрібно враховувати те, що мультимедійні технології мають природне обмеження у використанні – певний ступінь невизначеності, притаманний як викладацькій діяльності, так і багатьом компонентам знання. Технічні можливості мультимедіа є такими, що соціальний досвід, накопичений людством, можна закласти у нього лише частково. Оскільки навчання є передаванням соціального досвіду, використання мультимедіа у передаванні музичних знань має деякі межі [7, с. 35].

Важливого значення для формування *фасилітативного* складника фахової компетентності майбутніх викладачів вокалу та всіх її компонентів набули особливо організовані заняття (заняття-візуалізація, заняття з «усунення помилок», заняття «удвох»), ефективність яких досліджувалася Р. Масловою [11]. Ми розглянемо типи занять, перераховані вище.

Заняття-візуалізація. Така форма викладання сприяла активізації розумової діяльності, успішному сприйняттю і запам'ятовуванню навчального матеріалу. На фахових дисциплінах використовувались опорні конспекти, куди входили візуальні моделі, демонструвалась електронна наочність.

Заняття «удвох» передбачали одночасне їхнє проведення викладачем і студентом, зокрема взаємну допомогу і доповнення. Такий вид організації і проведення навчальної діяльності дозволив моделювати ситуацію обговорення проблеми із різних позицій, що сприяло прийняттю педагогічних цінностей, розвитку педагогічної позиції, самооцінці, формуванню відповідної поведінки, прийняттю та усвідомленню власних фахових якостей,

підготовці до майбутньої професійної діяльності. Крім того, така форма роботи дозволяла якісно опрацювати навчальний матеріал, формувати дидактичні (методичні), організаторські, комунікативні, креативні вміння, емпатію, толерантність, рефлексію. Студенти ставали джерелом інформації для себе та інших. Навчальний матеріал для таких занять завчасно ділився на окремі блоки, де було закладено інший погляд, відмінний від погляду викладача. Майбутні фахівці відмічали інтерес до проведення таких видів занять, які допомагали усвідомити, прийняти і реалізувати мету педагогічної діяльності, формували безпечну поведінку майбутнього педагога та його мотивацію.

З метою формування рефлексії як потрібної якості педагога-фасилітатора, а також розвитку *емоційно-мотиваційного, синкретично-технологічного і прагматично-творчого* компонентів фахової компетентності майбутніх викладачів вокалу, використано *заняття «із помилками»,* які дозволяли формувати вміння оперативно аналізувати, орієнтуватися в інформації, оцінювати її. Вихідна ситуація і певні дидактичні умови змушували студентів до активного слухання: вони не просто сприймали інформацію для того, щоб запам'ятати її, але й аналізували та оцінювали її. Таке заняття здійснювалося переважно як підсумкове.

Узагальнюючи зазначене вище, відмітимо, що педагогічна цінність таких занять полягала не лише в усвідомленні та прийнятті студентами педагогічних цінностей і закономірностей, але і у спостереженні за фасилітативною технікою викладача та в особистому вправлянні студентів.

Висновки і пропозиції. Отже, використання мультимедійних технологій на заняттях музично-фахового напрямку вимагало органічного поєднання традиційних способів викладання і переваг мультимедіа. Ми усвідомлювали те, що зазначені технології не можуть замінити роботу педагога, виконуючи роль технічного засобу навчання, але водночас традиційна система музичного навчання не може забезпечити потреби студентів у потрібних їм знаннях і навичках в умовах дефіциту освітнього часу. Тому ретельний підбір програмного забезпечення, дидактичного мультимедійного матеріалу і способів його впровадження на заняттях націлено на гармонійне поєднання нових форм роботи і сформованих традицій, сприяючи підвищенню ефективності освітнього процесу (особливо у випадках подолання труднощів, що виникали під час традиційного викладання), рівня освіченості та фахової компетентності майбутніх викладачів вокалу.

Перспективи подальших досліджень стосуватимуться аналізу результатів дослідно-експериментального вивчення формування фахової компетентності майбутніх викладачів вокалу засобами мультимедійних технологій.

Список використаної літератури:

1. Абдуллин Э.Б., Николаева Е.В. Теория музыкального образования : учебник для студентов высших педагогических учебных заведений. Москва : Академия, 2004. 336 с.
2. Алексюк А.М. Педагогіка вищої освіти України: Теорія : підручник для студентів, аспірантів вузів. Київ : Либідь, 1998. 560 с.
3. Бабанський Ю.К. Рациональная организация учебной деятельности. Москва: Знание, 1981. 96 с.
4. Байденко В.И. Выявление состава компетенций выпускников вузов как необходимый этап проектирования ГОС ВПО нового поколения: методическое пособие URL: http://www.ugtu.net/sites/default/files/posobie_vyyavlenie_sostava_kompetenciy_vypusknikov_vuzov.pdf
5. Баловсяк Н. Інформаційна компетентність фахівця. *Педагогіка і психологія професійної освіти*. 2004. № 5. С. 21–28.
6. Баловсяк Н. Х. Структура та зміст інформаційної компетентності майбутнього спеціаліста. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова. Серія 2. Комп'ютерно-орієнтовані системи навчання.* 2006. Збірник 11. С. 3–6.
7. Волкова Т.В. Інтеграція педагогічної та комп'ютерно-інформаційної підготовки майбутнього викладача спеціальних дисциплін професійно-технічного навчального закладу : автореф. дис. … канд. пед. наук : 13.00.04, Київ, 2007. 20 с.
8. Голешевич Б. О. Эвристические основы педагогики общего музыкального образования : монография. Могилев : УО «МГУ им. А. А. Кулешова», 2009. 272 с.
9. Дегтярьова Г.А. Гуманізація навчального процесу в основній школі засобами інформаційних технологій (на прикладі предметів гуманітарного циклу) : автореф. дис. … канд. пед. наук : 13.00.09. Харків, 2007. 20 с.
10. Залогова Л. А. Компьютерная графика. Элективный курс : учебное пособие. Москва : БИНОМ. Лаборатория знаний, 2005. 212 с.
11. Економічна енциклопедія: у 3-х т. / редкол.: С.В. Мочерний (відп. ред.) та ін. Т. 1. Київ : Видавничий центр «Академія», 2000. 956 с.

Kychenko T. Organization and process of professional competence building of the future vocal coaches by means of multimedia technologies

In the article, the author substantiates the organization and process of professional competence building of the future vocal coaches by means of multimedia technologies. Empirical research methods were used to solve this goal: pedagogical observation; questionnaires; oral interviews and conversations between students

and vocal coaches, which allowed to clarify the state of the problem under study; pedagogical experiment (formative). In the article, the author highlights the purpose of the formative experiment, identifies the disciplines ("Practical course on Qualification", "Voice Placement", "Vocal"), in terms of which it was carried out. Requirements for successful work of the future vocal coaches with multimedia technologies during self-guided work at vocal classes are given. The author outlines the ways of using computers in vocal pedagogy.

In the materials of the article the author emphasizes that during the study of vocal-related disciplines students used music software (auto-arrangements), virtual studios (sequencers), multimedia manuals and presentations, Internet resources, videos, phonographs and graphics (tables, diagrams, drawings, etc.) materials. Knowledge control acquired by students was implemented through the use of computer-based assessment used by teachers, and at the classes of the practical course on qualificationit was made by means of the sound material created ("edited") with the help of audio editors. These means of multimedia technologies contributed to the intensification of cognitive activity of the future vocal coaches, as well as the effective mastering and consolidation of educational material and control optimization of acquired knowledge. The author reviews the types of classes (classes of visualization, classes of "troubleshooting", classes in pairs / pairwork) which are effective in the process of professional competence building of the future vocal coaches and all its components.

According to the author, careful selection of software, didactic multimedia material will help increase the effectiveness of the educational process in higher education institutions of Arts. Directions for future research will be related to the analysis of the results of the research and experimental study of professional competence building of the future vocal coaches by means of multimedia technologies.

Key words: *professional competence, future vocal coaches, means, multimedia technologies, formative experiment.*

УДК 811.112.2’246.2
DOI https://doi.org/10.32840/1992-5786.2022.80.1.35

М. В. Когуч
старший викладач предметної циклової комісії суспільних та філологічних дисциплін, викладач німецької мови Відокремленого структурного підрозділу «Мукачівський фаховий коледж Національного університету біоресурсів і природокористування України»

В. Л. Дем’ян
викладач предметної циклової комісії суспільних та філологічних дисциплін, викладач англійської мови Відокремленого структурного підрозділу «Мукачівський фаховий коледж Національного університету біоресурсів і природокористування України»

МЕТОДИ ПІДВИЩЕННЯ ІНТЕРЕСУ ТА МЕТОДИЧНІ ПІДХОДИ ДО ВИВЧЕННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ ПРОФЕСІЙНОГО СПРЯМУВАННЯ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ СПЕЦІАЛЬНОСТІ ПРАВА У ЗАКЛАДАХ І–ІІ РІВНЯ АКРЕДИТАЦІЇ

У статті розглянуто методи і методичні підходи до вивчення іноземної мови за професійним спрямуванням майбутніх фахівців-юристів, проаналізовано нові професійно орієнтовані методи навчання. Висвітлено головні компетенції із іноземної мови, якими має оволодіти майбутній фахівець-юрист, а також принципи організації навчального процесу, спрямовані на формування цих компетенцій. Розкрито актуальність проблеми професійної підготовки в умовах реформування системи вищої освіти у закладах І–ІІ рівня акредитації. Обґрунтовано критерії якості навчання іноземних мов професійного спрямування, серед яких постають іншомовна комунікативна і перекладацька компетенції як важливі складники професійної компетентності майбутніх юристів. Розглянуто важливість вивчення навчальної дисципліни «Іноземна мова за професійним спрямуванням», зокрема англійської та німецької мов. На основі теоретичного аналізу науково-педагогічної літератури розглянуто проблему іншомовної професійної підготовки студентів вищих навчальних закладів. Акцентовано увагу на методиці професійно орієнтованого навчання іноземної мови: меті, особливостях, методичних принципах, методичних підходах. Наголошено, що навчання іноземної мови студентів, майбутніх фахівців-юристів має містити комплекс практичного, загальноосвітнього, розвивального, професійного і виховного компонентів. Обговорено питання про використання інтерактивних методів навчання задля кращого опанування студентами іноземної мови за професійним спрямуванням. Розглянуто способи підняття мотивації вивчення іноземних мов, зокрема створення таких умов, у котрих студенти могли б застосовувати свої знання іноземної мови на практиці, орієнтуючись на конкретні сфери застосування. Доведено, що викладачеві потрібно враховувати інтереси студентів і підбирати засоби, форми і методи для задоволення їхніх мовних потреб у межах майбутньої професійної діяльності. Зроблено висновки щодо кінцевої мети навчання іноземної мови у вищому навчальному закладі І–ІІ рівня акредитації.

Ключові слова: *вищий навчальний заклад, майбутній фахівець, професійна підготовка, іноземна мова, методичний підхід, навчальна мотивація.*

Постановка проблеми. Розширення економічних, політичних і науково-технічних зв’язків із закордонними країнами, участь вітчизняних спеціалістів у міжнародних наукових конгресах, симпозіумах, промислово-торговельних ярмарках, налагодження контактів із іноземними фірмами, створення спільних підприємств – все це потребує від дипломованих спеціалістів високого рівня володіння іноземною мовою. Поряд із глибокими професійними знаннями випускник вищої школи має добре володіти іноземними мовами не лише для вдосконалення професійної майстерності, але і для підвищення свого культурного рівня, світогляду та ерудиції. Із розвитком суспільства і появою інноваційних технологій нині дуже важливого значення набули іноземні мови. Якщо раніше вони були необхідні тільки для перекладачів, дипломатів, політиків, то нині немає такої сфери людської діяльності, де б не використовувались іноземні мови. Знання іноземних мов – це ключ до успіху у сучасному світі, де спілкування іноземними мовами та оброблення величезних обсягів інформації набуває все більшого значення. Нині володіння іноземною мовою є невід’ємною части-

© Когуч М. В., Дем’ян В. Л., 2022

ною професійної діяльності сучасного фахівця будь-якого профілю. Фахівець-юрист посідає особливе місце у суспільстві. Він вирішує різні складні життєві питання і проблеми соціального, політичного, економічного та міжнародного характеру. Вивчення іноземних мов та їхня роль у професійній діяльності майбутніх фахівців права формує вимоги до їхніх професійних знань і вмінь. Отже, фахівець-юрист має не тільки вміти спілкуватись іноземною мовою, але і володіти знаннями і вміннями професійного спілкування для ведення ділових переговорів іноземною мовою.

Проблемам вивчення сучасних методичних підходів до навчання іноземних мов присвячено праці І.О. Зимньої, Н.І. Замкової, О.С. Любченко, В.М. Грищенко та інших.

Проблеми викладання іноземної мови за професійним спрямуванням висвітлено у публікаціях таких авторів, як Н.Д. Гальскова, Т.М. Каменева, Т.М. Корж, Л.Я. Личко, Г.А. Гринюк, Ю.В. Манько, О.П. Петращук, О.М. Середа, І.М. Мельник, Н.М. Одегова та інші.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Незважаючи на вагомі наукові напрацювання, питання про вивчення сучасних методичних підходів до навчання іноземної мови майбутніх юристів у вищих навчальних закладах I–II рівня акредитації потребують подальшого дослідження. Наукові дослідження теорії і практики вищої професійної освіти у працях Ю. Зазвягинського, В. Краєвського, Л. Кондрашової, С. Гончаренко та інших науковців доводять, що актуальний нині компетентнісний підхід спрямовується на забезпечення спроможності майбутнього фахівця відповідати новим запитам професійної діяльності, мати відповідний потенціал для практичного розв'язання життєвих проблем, пошуку і реалізації себе у майбутній юридичній професії. Аналіз методичних праць сучасних науковців указує на те, що окремі види компетенцій майбутніх юристів, які входять до складу їхньої професійної компетентності, хоча і ставали предметом дослідження, проте питання, пов'язані із розробленням дидактичного забезпечення процесу їх навчання іноземної мови професійного спрямування на основі принципів компетентністного підходу (І.Алексеєва, Л. Демчук, К. Шапошников), дотепер залишаються не досить узгодженими.

Мета статті. Головною метою цієї роботи є висвітлення та обґрунтування моделі організації навчання майбутніх юристів іноземної мови професійного спрямування методом компетентністного підходу.

Виклад основного матеріалу. Вивчення іноземної мови за професійним спрямуванням охоплює забезпечення взаємозбагачувального обміну інформацією за допомогою використання іноземної мови, набуття комунікативних умінь для вирішення професійних проблем і завдань [1, с. 210].

Навчальна дисципліна «Іноземна мова» – необхідний елемент теоретичної, методологічної і спеціальної підготовки юристів. Одним із найважливіших завдань сучасної підготовки майбутніх юристів у вищих навчальних закладах є підготовка до професійного спілкування іноземними мовами, а саме надання студентам певних знань, формування в них умінь і навичок, які забезпечують відповідний рівень їхньої професійної діяльності. Адже зростаючі зовнішньоекономічні контакти посилюють значення оволодіння іноземною мовою, оскільки гарантують професійне спілкування, ділове листування, ведення переговорів і неофіційних бесід, що посилюватиме ефективність професійної діяльності. Головна мета дисципліни «Іноземна мова» полягає у формуванні комунікативних компетенцій у студентів – умінь і навичок здійснювати спілкування в усній і писемній формах у межах професійної сфери. Основним завданням студентів є оволодіння знаннями фахової термінології і набуття вмінь використовувати вузькоспеціалізовану лексику для виконання навчальних професійно-орієнтованих завдань.

Професійно орієнтоване вивчення іноземних мов будується не тільки на основі загальновживаної міжстильової лексики, але і значною мірою на лексиці, властивій для певної професійної групи, тобто «на тій лексиці, яка використовується в мові людей, об'єднаних спільною професією» [2].

Умовами для професійно орієнтованого навчання іноземної мови студентів юридичних факультетів є їх ознайомлення із загальною та юридичною терміносистемами права, читання аутентичних текстів, формування в них навичок самостійної роботи зі створення індивідуального словника, оволодіння навичками усного професійного спілкування на прикладах найпоширеніших ситуацій повсякденного спілкування, потрібних для професійної комунікації [3, с.10].

Задля підвищення інтересу дуже важливо зацікавити студентів у вивченні іноземної мови загалом, викликати в них позитивне ставлення до предмета, вмотивовувати необхідність і значущість володіння іноземною мовою як неповторним засобом міжкультурного спілкування. Зазвичай це відбувається на першому і другому курсах, коли предмет «Іноземна мова (англійська, німецька)» викладається як загальноосвітня дисципліна. Але вже і на цьому етапі студенти вивчають теми, наближені до професійного спрямування, наприклад «Вибір професії», «Працевлаштування», «Моя майбутня професія», «На митниці. Митний контроль. Паспортний контроль» тощо. Вивчаючи ту чи іншу тему, студентам пропонується розігрувати ситуації, уживаючи діалоги.

Пошук методів для підвищення інтересу студентів до вивчення іноземної мови показав, що, на нашу думку, комунікативний підхід є дієвим та

ефективним, адже кінцева мета вивчення іноземної мови – комунікативна.

Комунікативний підхід є наслідком усіх раніше використовуваних методів і нині є найбільш поширеним методом у мовних школах. Акцент робиться на здатності спілкуватись у різних контекстах і ситуаціях: перемовини, розповідь, порівняння, опис, прохання про щось. У цьому методі здатність говорити є дуже важливою і практикується досить інтенсивно, проте не нехтують граматикою і написанням. Вивчення граматики не є ізольованим, а відбувається у контексті. Різноманітні вправи і завдання спрямовані на досягнення студентами вільного спілкування [4].

Вправи із мовлення, що сприяють засвоєнню нормативного мовлення у фонетичному, лексичному і граматичному аспектах, мають бути комунікативно спрямованими, відігравати допоміжну роль, використовуватись у контексті з комунікативними завданнями і бути підпорядкованими їм. Зокрема, Н.Л. Замкова вважає, що головним принципом формування навичок професійної діяльності є принцип професійної спрямованості змісту і процесу навчання. Вона стверджує, що цей принцип забезпечує ефективність формування професійних якостей, а саме комунікативних умінь майбутніх спеціалістів. «Реалізація цього принципу можлива за умов виконання чотирьох підпринципів: моделювання професійно-комунікативної поведінки у ситуаціях професійної діяльності, особистісно орієнтованого спілкування під час вивчення іноземної мови, рольової організації навчального матеріалу і навчального процесу, врахування вікових та індивідуальних особливостей» [5, с. 94].

В останні роки в освіті, зокрема у вищих навчальних закладах, з'являються нові методи, спрямовані на розвиток комунікативних знань, покращення навичок мовлення. Все частіше піднімається питання про використання сучасних інноваційних технологій у навчанні іноземних мов. Застосування інноваційних технологій сприяє розвитку пізнавальної активності студента. Досвід роботи показує, що використання нових і сучасних джерел, засобів інформації підвищує у студентів інтерес та мотивацію до навчання.

Висновки і пропозиції. Отже, процес навчання дисципліни «Іноземна мова за професійним спрямуванням» передбачає реалізацію певних цілей. Провідною є практична мета, спрямована на формування у студентів спеціальної комунікативної компетенції, яка визначає мову як засіб спілкування. Крім неї, у навчальному процесі реалізуються виховна, освітня і розвивальна цілі. Всі вони досягаються у комплексі, підпорядковуються основній меті, реалізуються під час її досягнення і сприяють таким чином різнобічному розвитку особистості студента. Вивчення іноземної мови професійного спрямування має відбуватися паралельно із вивченням профільних дисциплін. Не знаючи основ спеціальності та базової юридичної термінології рідною мовою, студенти будуть не готові сприймати іншомовний навчальний матеріал із галузі права. Тому ми вважаємо, що професійно орієнтоване вивчення іноземної мови за професійним спрямуванням (англійська, німецька) має передбачати одночасний процес вивчення іноземної мови і майбутньої спеціальності.

Список використаної літератури:

1. Лєбєдєва М.О. Особливості викладання англійської мови професійного спрямування студентам юридичного факультету. *Сучасні методи викладання іноземної мови професійного спрямування у вищій школі* : матеріали конференції. Київ, 2013, НТУУ "КПІ". С. 204–213.
2. URL: http://www.innovpedagogy.od.ua/archives/2020/21/part_3/23.pdf
3. Азарова Н.В. Інтерактивні технології навчання майбутніх правників. *Психолого-педагогічні проблеми сільської школи: Збірник наукових праць Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини*. 2011. Вип. 39. Ч. 2. С. 7–13.
4. URL: https://speak-up.com.ua/news/5-naibilsh-populiarnyh
5. Замкова Н.Л. Формування професійних якостей майбутніх менеджерів зовнішньоекономічної діяльності у процесі вивчення іноземних мов : дис. … канд. пед. наук : 13.00.04. Київ, 2005. 254 с.

Kohuch M., Demian V. Methods of increasing interest and methogical approaches to studying of professional oriented foreign languages of future specialists for educational institutes of I–II level of accredetation

The article considers methods and methodological approaches to the study of a foreign language in the professional direction of future lawyers, and analyzes new professionally oriented teaching methods. The main competencies in a foreign language, which should be mastered by a future lawyer, and the principles of organization of the educational process aimed at the formation of these competencies are highlighted. The urgency of the problem of professional training in the conditions of reforming the system of higher education in the institutions of the I–II level of accreditation is revealed. The criteria of quality of teaching foreign languages of professional orientation are substantiated, among which there are foreign language communicative and translation competences as important components of professional competence of future lawyers. The importance of studying the discipline "Foreign language for professional purposes"is considered, in particular, English and German. Based on the theoretical analysis of scientific and pedagogical literature, the problem of foreign language training of students of higher educational institutions is considered. Emphasis is placed on the methods of professionally oriented foreign language teaching: purpose, features, methodological principles, methodological approaches. It was emphasized that teaching a foreign language to students, future legal professionals should include a set of practical, general, developmental, professional and educational components. The issues of using interactive teaching methods for better mastering of foreign languages by students in their professional field are discussed. The ways of raising the motivation to study foreign languages are considered, where there is a creation of such conditions in which students could apply their knowledge of a foreign language in practice, focusing on specific areas of application. It is proved that the teacher needs to take into account the interests of students and select tools, forms and methods to meet their language needs in future professional activities. Conclusions were made about the ultimate goal of learning a foreign language in a higher educational institution of the I–II level of accreditation.

Key words: *higher educational institution, future specialist, professional training, foreign language, competence approach, educational motivation.*

UDC 378.018.4: 37
DOI https://doi.org/10.32840/1992-5786.2022.80.1.36

I. V. Kolyada
teacher of the Foreign Languages Department
of the National University of Pharmacy

S. V. Zhurkina
teacher of the Foreign Languages Department
of the National University of Pharmacy

DISTANCE LEARNING MODEL WHILE TEACHING PHILOLOGICAL DISCIPLINES

In this article we have been trying to analyze and identify the distance learning model while teaching philological disciplines and its advantages and disadvantages in the real situation in our country. Distance education is a set of educational services provided to the general population in the country and abroad through a specialized informational educational environment, which is based on the means of exchanging educational information at a distance. Distance learning is a new form of education based on the use of personal computers, electronic textbooks and telecommunications, which are a qualitatively new learning technology. Distance education means a whole set of software and pedagogical components for the transfer of knowledge at a distance. And it can be both synchronized and asynchronous. In the asynchronous method, an applicant determines the pace of obtaining the necessary information, has a choice between different media, can perform tasks according to the classroom program or plan, and then transfer the finished work to the teacher for evaluation. Synchronous form of distance education, with the current level of technology, is much more appropriate. It involves real-time communication through virtual audiences, using a combination of different technical means and methods of transmission for applicants to interact with the teacher and with each other. They also practice joint solving of tasks and exercises by applicants. Your decisions in electronic form are instantly transmitted to the training server and if the right program works, you will immediately know your result. The main task of using the information and educational environment is the education of harmoniously and comprehensively developed personality. To ensure the quality of education, universities are tasked with forming a responsible, socially active, creative and thinking person who will be able to learn throughout his life. The information and educational environment should be such that it develops and develops higher education. The main task of using the informational and educational environment is the education of harmoniously and comprehensively developed personality.

Key words: *distance education, comprehensively developed personality, model, lecture, electronic form, educational environment, educators.*

Formulation of the problem. During the pandemic, educators faced a major problem: how to teach educational disciplines methodically correctly and accessibly. Nowadays after we have gained some experience, it is safe to say that there are both positive and negative aspects of learning online. It all depends on the skills and information competence of the teacher. Distance learning is a technology based on the principles of “open” learning, widely uses computer training programs for various purposes and creates with the help of modern informational and educational environment for delivery of educational materials and communication.

One of the modern means of implementing the learning process based on information and communication technologies is the distance learning. Distance forms and methods of teaching contribute to the individualization of the process of professional training of future professionals, increase the amount of independent work, form an information culture, and encourage the use of innovative means of finding and using information.

Analysis of recent research and publications. Recently, the number of studies on issues in the field of development and formation of informational and educational environment of educational institutions has increased. Problems and directions of creation and functioning of the educational space of the educational institution are actively studied by both Ukrainian and foreign scientists, namely V.Yu. Bykovim, R.S. Gurevich, M.I. Zhaldakom, I.G. Zakharova, A.P. Yershov, D.L. Konstantinovsky, A.A. Kuznetsov, V.V. Lapinsky, V.M. Madigon, V.Ya. Nechaev, O.L. Skidin, M.P. Shishkina, I.S. Yakimanskaya, Yu.I. Yakovenko and many others.

In particular, we can define the informational and educational environment as a system designed and created by the subjects of education, capable of self-development, in which connections and relationships are established between the subjects and components on the basis of information activities to achieve educational goals. The informational and educational environment is defined, on the one

© Kolyada I. V., Zhurkina S. V., 2022

hand, as a software and technical complex, and, on the other hand, as a pedagogical system, and therefore, in the design, modeling and development of the environment should solve not only problems of information and software, but also socio-psychological and pedagogical issues.

The purpose of the article. The main purpose of the study is to analyze views on the essence of distance learning and its tasks in the educational process of higher education institutions, as well as to determine the prospects for its application in the practice of institutions of higher education. The study was conducted in 2020–2021. The following research methods have been considered: theoretical analysis of normative documents, psychological, pedagogical and methodological literature, which generalize modern innovative integrated methodological approaches to the development of blended learning.

Presenting the main material. The basis of the educational process in the use of informational and educational environment is purposeful and controlled intensive independent work of the applicant for higher education, who can study in a convenient place, on an individual schedule, with a set of special teaching aids and coordinated communication with the head of the course.

The practice of using information technology in the educational process shows that the methods and forms are changing as a form of traditional interaction («a teacher – an applicant for higher education «), because, first of all, a new means of learning is introduced, which becomes a necessary connecting element of the process. Secondly, tt is also a system, but in the relationship « an applicant for higher education – a computer – a teacher» [3].

The use of informational and educational environment at Universities provides information richness and flexibility of teaching methods using information technology.

The basis for creating the informational and educational environment of the educational institution is the implementation of its informational and educational portal. Informational and educational portal is a portal for obtaining educational information, training, creating, transferring, and controlling the knowledge and confirmation of the achieved educational qualification [2, p. 82].

Goals and objectives of the informational and educational portal of the University [2, p. 82]:

– integration of information, technological, educational resources and services involved in the educational process into a single information space;

– integration and streamlining of all educational resources of University departments;

– providing structured, unified access to all informational and educational resources of University departments;

– support for continuous training of teachers;

– formation of a single informational and educational environment in order to share experiences, accumulate and use knowledge;

– prompt satisfaction of information needs of users;

– providing applicants with opportunities for self-improvement, self-development, independent learning, training and knowledge levels;

– operational control of the educational process;

– creating a personal virtual workplace for each participant in the learning process; ensuring the effective use of accumulated knowledge;

– high level of involvement of applicants in the process of knowledge exchange.

Electronic educational and methodical complexes of disciplines should become one of the components of the informational and educational portal of the University. Electronic educational and methodical complex (EEMC) is a didactic system in which in order to create conditions for pedagogical activity, informational interactions between teachers and applicants, we integrate the application software products, databases, as well as other didactic tools and teaching materials that provide and support educational process.

The main principles of distance learning are the following ideas: humanism, priority of pedagogical approach in designing the educational process in distance learning, pedagogical expediency of new information technologies, choice of educational content, protection of information circulating in distance learning, starting level of education, compliance with learning technologies, learning mobility.

The main types of distance learning are methodological, software, technical, informational, organizational ones.

The need for the development of distance learning is due to the several circumstances. Education is becoming not only a tool for the interpenetration of knowledge and technology on a global scale, but also the capital, the means of fighting for the market, solving geopolitical issues. Modern society needs the mass qualitative education that can meet the growing needs of consumers and producers in material and spiritual goods.

Of course, there are some issues with the restructuring of teachers' activities. New technologies, which are the basis of distance learning, significantly change the nature of the interaction between a teacher and an applicant for higher education, focusing them on the equal collective learning.

Among the psychological and pedagogical advantages of distance learning are the following ideas:

– availability of educational materials,

– the opportunity to study at any time,

– independence on a particular location,
– less emotional, calm environment,
– access to permanent multimedia broadcast.

Among the psychological and pedagogical shortcomings of the distance form are the following ideas:

– lack of technical means of communication for some applicants,
– inability to control the actions of applicants,
– lack of development of communicative abilities,
– lack of a transparent form of assessing the knowledge of applicants.

Thus, as we can see, there are more positive moments, because the use of distance learning creates some conditions for providing the educational process with the quality of continuity through the technological integration of classroom and extracurricular activities in the system of blended learning.

It is important to properly create a virtual environment in which both applicants and teachers would take an active part.

Models of distance learning via the Internet are diverse. The most typical of them can be divided into two groups: contactless (those that exclude face-to-face communication between teacher and applicants) and contact models (with periodic personal meetings of teachers and applicants).

Let's take a look at the model of blended learning in the teaching of philological disciplines online:

1. To be sure to give a lecture with elements of practice, a face-to-face interview will help keep applicants in shape and not be distracted. It is important that the teacher does not take on the primary role of communicator.

2. The screen, i.e. its demonstration is actively used as a form of a virtual board. It is important not to constantly use ready-made presentations, but to try to prescribe theses, so applicants will listen carefully and follow the actions of the teacher.

3. Any accentological trainings should be conducted in the form of live communication: teacher-applicant, i.e. it is desirable to conduct live auditions, because technical capabilities do not always provide a quality opportunity to listen to audio recordings.

4. To be sure to post the material in the form of an online test or time-limited survey after each rule (it is not necessary to use platforms for this, but you can conduct an appropriate test or survey in the form of answers in messengers).

5. By the way, you need to not only collect feedback from applicants, but also to provide them with their own one, i.e. to conduct questionnaires or surveys on the perception or understanding of the material.

6. It is important to have discussions. After all, the experience of electronic discussions shows that the average duration of each applicant's «speech» is much longer than the discussion in the audience due to the nonlinear model of communication (all those people, who are being taught, «speak» simultaneously, i.e. send messages simultaneously). Also, before sending messages, those who are taught usually reread them to check the content and spelling. As a result, the answers are more thoughtful than oral answers.

Conclusions and prospects for the further research. The main task of using the informational and educational environment is the education of harmoniously and comprehensively developed personality. To ensure the quality of education, Universities are tasked with forming a responsible, socially active, creative and thinking person who will be able to learn throughout his life. The informational and educational environment should be such that it develops and develops higher education. At the same time, it is necessary to take into account three main aspects of the idea of development, which are the following ones: the constant development of content and teaching methods, their impact on personal development and, as a result, the impact on the socio-cultural environment of Universities.

Thus, an important factor in the creation and use of informational and educational environment for methodological support of education is the informational infrastructure of the educational institution. The creation of such an infrastructure is the key to the successful implementation of information technology in education at all levels, which allows you to computerize educational, training, management and any other activities of the educational institution. That is why, we can conclude that during the distance learning system the teacher's activity should become more creative, teaching methods should mainly choose problem-based and use active forms of learning.

References:

1. Кухаренко В.М. та ін. Теорія та практика змішаного навчання : монографія / за ред. В.М. Кухаренка. Харків : Міськдрук, НТУ «ХПІ», 2016. 284 с.
2. Бородкіна І., Бородкін Г. Цифрова грамотність як фактор реформування вищої школи». *Молодий вчений.* 2017. № 8(48). С. 395–399.
3. Дзябенко О.В. та ін. Інноваційні педагогічні методи у цифрову епоху : навчальний посібник. Київ : Рута, 2021. 320 с.
4. Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи / за ред. О.В. Овчарук. Київ : К.І.С., 2004. 112 с.
5. Lado R. Linguistics across Cultures. Applied Linguistics for Language Teaching with a Foreword by Ch. C. Fries. The University by Michigan Press, 1957. 279 p.

6. Spencer Ken. Educational Technology – An Unstoppable Force: a selective review of research into the effectiveness of educational media. *Educational Technology&Society*. 1999. № 2 (4). P. 34–40.
7. Голуб Н.Б. Риторика у вищій школі: монографія. Черкаси : Брама-Україна, 2008. 400 с.
8. Davison Ch. Information Technology and Innovation in Language Education. Hong Kong : Hong Kong University Press, 2005. 304 p.

Коляда І., Журкіна С. Дистанційне навчання та його модель для викладання філологічних дисциплін

У цій статті проаналізовано і визначено модель дистанційного навчання під час викладання філологічних дисциплін, її переваги та недоліки у реальній ситуації у нашій країні. Дистанційна освіта – це сукупність освітніх послуг, які надаються широким верствам населення у країні та за її межами через спеціалізоване інформаційне освітнє середовище, що базується на засобах дистанційного обміну освітньою інформацією.

Під дистанційною освітою розуміють цілий комплекс програмних і педагогічних компонентів для передавання знань на відстані, причому він може бути як синхронізованим, так і асинхронним. У разі асинхронного методу студент сам визначає темп отримання потрібної інформації, вибирає різні її носії, може виконувати завдання згідно з аудиторною програмою або планом, а потім передавати підготовлену роботу викладачу для оцінки. Синхронна форма дистанційної освіти за сучасного рівня технологій є набагато привабливішою. Вона передбачає спілкування у реальному часі через віртуальні аудиторії із використанням різних технічних засобів і методів передавання інформації для взаємодії студентів із викладачем та між собою. Крім того, практикується спільне вирішення завдань і вправ студентами, які в електронному вигляді миттєво передаються на навчальний сервер. Якщо потрібна програма працює, ви відразу ж дізнаєтеся про свій результат. Основним завданням використання інформаційно-освітнього середовища є виховання гармонійно і всебічно розвиненої особистості. Задля забезпечення якості освіти перед ВНЗ ставиться завдання сформувати відповідальну та соціально активну особистість, яка творчо мислить і працює, а також здатну навчатися протягом усього свого життя. Інформаційно-освітнє середовище має бути таким, що розвиває здобувачів вищої освіти і розвивається. Основним завданням використання інформаційно-освітнього середовища є виховання гармонійно і всебічно розвиненої особистості.

Ключові слова: *дистанційна освіта, всебічно розвинена особистість, модель, лекція, електронна форма, освітнє середовище, освітяни.*

УДК 378.014.25 (477.62-2)
DOI https://doi.org/10.32840/1992-5786.2022.80.1.37

Ю. М. Корнейко
кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри педагогіки, української та іноземної філології
Харківської державної академії дизайну і мистецтв

АКАДЕМІЧНА МОБІЛЬНІСТЬ В КОНТЕКСТІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ДИЗАЙНЕРІВ

Актуальність дослідження цієї проблеми зумовлена інтеграційними процесами у сфері вищої освіти, передусім наростанням потоків мобільності студентів. Головна мета статті – розглянути академічну мобільність у контексті професійної підготовки майбутніх дизайнерів. Проаналізувати проблеми сучасної дизайн-освіти, виявити її сутнісні аспекти, що вимагають осмислення та вдосконалення з урахуванням міжнародних та регіональних вимог, запитів і потреб суспільства. У статті розглядається питання саме професійної підготовки майбутніх дизайнерів – випускників вишів в умовах інтернаціоналізації освіти й академічної мобільності, що розвивається. Відзначається важливість академічних обмінів як однієї з форм інтернаціоналізації освіти, що сприяють більш швидкій циркуляції та дисемінації дослідницьких результатів, досягнутих за кордоном, і тим самим забезпечують імпульс для проведення досліджень та пошуку інновацій, яких неможливо досягти в умовах ізоляції. Аналізуються проблеми сучасної дизайн-освіти, виявляються її сутнісні аспекти, що вимагають осмислення та вдосконалення з урахуванням міжнародних та регіональних вимог, запитів та потреб суспільства.

Дизайн, який існує в різних формах і базується на межах досконалого та потворно-агресивного, надає найпотужніший вплив на формування особистості та чуттєвості людини, розвиток її естетичного внутрішнього світу та художнього смаку, усвідомлення етнічної приналежності до конкретної національної спільноти, що визначає її ідентичність як громадянської особи. Тому особливе значення в підготовці дизайнерів-фахівців набуває опора на національні культури з урахуванням їхньої регіональної своєрідності, освоєння яких дозволить створювати естетично виразні предметно-просторові культурно-соціальні середовища, що ефективно впливають на свідомість сучасного соціуму. Саме тому в роботі наголошується особлива роль створення цілісного освітнього простору, що базується на глибокому освоєнні національних культур з урахуванням регіонального компонента. У цьому контексті обґрунтовано важливість опанування досвіду соціальних комунікацій, набуття досвіду образотворчої та технічної діяльності як здатності до трансформації художніх ідей відповідно до вимог соціального замовлення. У статті пропонується комплекс спеціальних положень щодо успішного входження українських студентів у світовий культурно-мистецький процес дизайнерського проєктування. Наголошується на тому, що розширення міжнародного співробітництва в рамках академічної мобільності, безперечно, відкриває широкі можливості як українським, так і іноземним студентам для саморозвитку та самореалізації на світовому ринку праці.

Ключові слова: *вища дизайнерська освіта, дизайн, академічна мобільність, національний компонент.*

Постановка проблеми. Останніми роками спостерігається підвищення інтересу до проблеми інтернаціоналізації вищої освіти, з'являється багато політичних концепцій моніторингу та нагляду за тенденціями в інтернаціоналізації.

Процеси глобалізації всіх сфер суспільного життя привели до формування багаторівневої та багатосторонньої системи всесвітньої, економічної, політичної та культурної інтеграції. У цих умовах актуалізувалися завдання модернізації вищої школи України, спрямовані на уніфікацію системи освіти та узгодження її із загальноєвропейськими вимогами до якості підготовки фахівців.

Зауважимо, що Україна приєдналась до Болонського процесу та ввела низку змін в освітню систему країни. Значне місце в реалізації названого процесу належить академічній мобільності студентської молоді. За останні 10–15 років міжнародна академічна мобільність та наукова мобільність стали невід'ємним елементом глобального розвитку вищої освіти. За даними ЮНЕСКО, усього у 2010 р. 3,6 млн студентів здобували вищу освіту за межами своєї держави. Для порівняння, у 2000 р. у світі налічувалося приблизно 2 млн студентів, що навчаються за кордоном, а їхня прогнозована кількість у 2021 р. була 5,8 млн [5].

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Дослідження інноваційних напрямів удосконалення професійної підготовки фахівців у вищій школі в контексті вимог Болонського процесу обґрунтовано у працях І. Бех, С. Гончаренко, І. Зязюн, В. Кремень, В. Луговий, С. Сисоєва й інших.

Безпосередньо академічну мобільність студентів та питання визнання досліджують такі вітчиз-

© Корнейко Ю. М., 2022

няні вчені, як В. Астахова, С. Вербицька, Л. Гурч, Н. Дмитрієва, О. Ісак та інші.

Багато закордонних дослідників, особливо європейських, розглядають академічну мобільність у контексті міжнародних програм, насамперед усієї програми «Еразмус», яка, на думку Б. Рівзи й У. Тайхлера [5], є найуспішнішою програмою, що просуває короткострокову академічну мобільність студентів і вчених.

Мета статті. Головна мета статті – розглянути академічну мобільність у контексті професійної підготовки майбутніх дизайнерів. Проаналізувати проблеми сучасної дизайн-освіти, виявити її сутнісні аспекти, що вимагають осмислення та вдосконалення з урахуванням міжнародних та регіональних вимог, запитів та потреб суспільства.

Виклад основного матеріалу. За останні 20 років відбулося зростання значущості вищої освіти та міжкультурних навичок. У цьому контексті зростає попит із боку студентів та роботодавців на вищі кваліфікації із сильним міжнародним компонентом – з погляду змісту навчального плану та знайомства з різними культурами, що допомагає розвивати міжкультурні навички та компетенції. Інтернаціоналізація значуща і на національному рівні, оскільки дозволяє країнам підтримувати і вдосконалювати їх економічну ефективність і відносний стан, навіть вирішувати соціальні завдання.

Інтернаціоналізація сприяє підвищенню ефективності систем вищої освіти в дослідженнях (у розвитку наукового складника) та за допомогою розширення національної інноваційної спроможності – результат зовнішньої взаємодії в накопиченні знань. Академічні обміни сприяють більш швидкій циркуляції та дисемінації дослідницьких результатів, досягнутих за кордоном, тим самим забезпечують імпульс для проведення досліджень та пошуку інновацій, яких неможливо досягти в умовах ізоляції. Іншою перевагою є розширення можливостей щодо розподілу витрат у разі спільної експертизи різних дослідницьких установ.

Інтернаціоналізація може служити також виконанню вишами своєї третьої місії через внесок у мультикультуралізм та розвиток міжкультурного визнання. Такий вплив виявляється найсильнішим для тих, хто залучений до студентських програм обміну – мобільних студентів та викладачів, але широке студентське співтовариство може сприяти міжкультурному визнанню і через присутність зарубіжних студентів у кампусах або збільшення міжнародного складника у навчальних програмах ВНЗ.

Однією з форм інтернаціоналізації, найбільш наочною, є мобільність громадян між країнами. У багатьох країнах тема міжнародної мобільності стала однією із ключових у політиці, як з погляду відправлення фахівців за кордон, так і з погляду залучення до країни працівників наукової сфери, або навіть як потенційних емігрантів із високою кваліфікацією.

У зв'язку із цим найбільшої гостроти набуває проблема підготовки нового покоління дизайнерів, покликаних «не тільки відображати і перетворювати існуючу дійсність, а й створювати нову реальність відповідно до гуманістичних та естетичних ідеалів, що формує гуманістично й екоподібну систему соціальних відносин з урахуванням етнонаціонального компоненту» [3].

Дизайн, який існує в різних формах і базується на межах досконалого та потворно-агресивного, надає найпотужніший вплив на формування особистості та чуттєвості людини, розвиток її естетичного внутрішнього світу та художнього смаку, усвідомлення етнічної приналежності до конкретної національної спільноти, що визначає її ідентичність як громадянської особи. Тому особливе значення в підготовці дизайнерів-фахівців набуває опора на національні культури з урахуванням їхньої регіональної своєрідності, освоєння яких дозволить створювати естетично виразні предметно-просторові культурно-соціальні середовища, що ефективно впливають на свідомість сучасного соціуму.

Вочевидь, професійна підготовка дизайнера не може не відбивати культурної своєрідності тієї країни, де він здобуває освіту, але водночас вимагає глибокого занурення в навколишнє на момент навчання соціально-культурне середовище конкретного регіону.

Така настанова насамперед пов'язана зі специфікою дизайнерської діяльності, основою якої виступає процес проєктування конкретного продукту, що має раціональність, зручність і естетичність. Провідним фактором виступає й орієнтація на економічні цінності, конкурентну необхідність у просуванні товарів, що викликає зміщення від естетичного образу продукту у сферу його споживчого іміджу, активно впливає на емоційне сприйняття людини.

Сьогодні серед молодого покоління і за кордоном, і в Україні переважає думка, що, опанувавши комп'ютерні технології та сучасні графічні редактори, будь-яка людина може стати дизайнером. Не маючи професійної освіти і, як наслідок, розвиненого художнього смаку, не розуміючи цілей та завдань дизайн-проєктування й ігноруючи досягнення культурно-мистецької складової частини свого твору, такі «дизайнери» створюють кітчеву продукцію, засновану тільки на комерційному прибутку, що викликає візуальне неприйняття й емоційне заперечення. Окрім того, повсюдне поширення продукції, не наповненої внутрішнім змістом, формує у споживача інші естетичні цінності, які в майбутньому можуть перетворитися на спотворений художній ідеал.

Мультидисциплінарність навчання дизайну полягає в єдності гуманітарних знань, уміння в образотворчій формі передати ідею проєкту та технічних навичок її візуального моделювання.

Творчість розпочинається з нестандартного мислення, а діяльність визначає зовнішню активність суб'єкта творчості. Як зауважує І. Подорожна, розвиток творчого мислення студентів-дизайнерів, підвищення рівня знань і вмінь, опанування основного арсеналу дослідницької роботи, отримання студентом результатів певною мірою через самостійну діяльність, набуття ним власного досвіду, професійних навичок є основними складниками розвитку творчого потенціалу особистості [3].

Саме дизайнер, який має художнє бачення і смак, здатний створити цілісне і виразне зображення, що цілком відповідає закладеному в нього сенсу, без чого дизайн не може здійснювати свого прямого призначення.

Вивчення різних національних культур, а також іноземних мов дає ґрунтовну основу для розвитку інтелекту, формує масив знань та цінностей, активізує розумові процеси, важливі для створення нового креативно-концептуального дизайнерського продукту.

Міжнародна студентська мобільність може набувати різних форм: від вступу до зарубіжних вишів на повну програму навчання до участі в мовних програмах, націлених головним чином на іноземців, які не відповідають традиційним програмам, за якими проходять навчання місцеві студенти. Значна частина мобільності пов'язана з багатосторонніми програмами, як-от «Еразмус» та «Нордплюс» у Європі. Зростає і студентська мобільність за допомогою міжінституційних угод щодо короткострокових програм обміну або за програмами повного курсу, розробленого ВНЗ у партнерстві, – у деяких випадках це програми спільних ступенів або подвійних дипломів. Хоча всі форми мобільності відповідають процесу інтернаціоналізації на інституційному рівні, потрібно мати на увазі, що тільки перша форма – регулярна студентська мобільність в іншу країну на повний академічний рік ураховується в міжнародній статистиці.

Одним із найбільш ефективних шляхів здобуття зарубіжної освіти та відповідного подвійного диплома, що має очевидні переваги, є проходження короткострокових стажувань, які значно фінансово дешевші за навчання за повномасштабною зарубіжною програмою.

Організація таких стажувань вимагає від освітніх організацій гармонізації навчальних планів та стандартів, а від охочих здобути іноземну освіту – ґрунтовної мовної підготовки. Водночас не відбувається тривалої втрати контакту зі своєю країною та рідними.

Також одним із способів здобуття зарубіжної освіти можуть бути різні форми дистанційного навчання, у рамках яких можна розробляти спільні проєкти з іноземними студентами. Такий формат навчання сприяє взаємному збагаченню як із культурного, так і із професійного погляду, формує міжкультурні комунікації та вміння працювати в команді.

Висновки і пропозиції. Отже, інтернаціоналізація освіти, являючи собою один із пріоритетних напрямів у країнах Європи, нині активно впроваджується у вищій школі України. Розширення міжнародного співробітництва в рамках академічної мобільності, безперечно, відкриває широкі можливості як українським, так і іноземним студентам для саморозвитку та самореалізації на світовому ринку праці. Ці обставини вимагають взаємного узгодження в розробленні гнучких освітніх програм та навчальних планів, упровадження різних форм дистанційного навчання й онлайн-курсів, що базуються на глибокому освоєнні національних культур та їхньої регіональній своєрідності. Пріоритетом у навчанні дизайну виступає опанування системи фундаментальних гуманітарних знань із позиції власної й іншої культур, дозволяють осмислити міжнаціональну поліфонічність і сформувати толерантний світогляд, необхідний за умов міжкультурної інтеграції в сучасне глобальне суспільство. Апробація отриманого досвіду проявиться у створенні оригінальних та креативних дизайнерських продуктів, які мають естетичні та художні якості.

Список використаної літератури:

1. Грищук Ю. Міжнародна академічна мобільність в Україні: проблеми та перспективи. URL: http://elibrary.kubg.edu.ua/3875/1/Y_Hryshchuk_OD_2_2014_KUBG.pdf (дата звернення: 15.03.2015).
2. Іноземні студенти додали Україні понад 4 мільярди гривень. URL: http://pedpresa.com.ua/blog/inozemni-studenty-prynesly-ukrajini-ponad–4-milyardy-hryven.html (дата звернення: 15.03.2015).
3. Подорожна І. Фактори розвитку креативності студентів. *Наукові праці Донецького національного технічного університету. Серія «Педагогіка, психологія і соціологія»*. Донецьк : ДВНЗ «ДонНТУ», 2008. Вип. 2 (133). С. 141–144.
4. Прищенко С. Національний стиль і псевдонаціоналізація в рекламі: соціокультурний аспект. URL: http://конференция.com.ua/pages/view/929.
5. Tertiary Education for the Knowledge Society: Social Features, Equity, Innovation, Labour Market, Internationalisation / P. Santiago et al. Paris : OECD, 2008. Vol. 2. P. 243.
6. Rivza B., Teichler U. The Changing Role of Student Mobility. *Higher Education Policy.* 2007. № 20. С. 457–475.

Korneiko Yu. Academic mobility on the context of professional training of future designers

The relevance of the research of this problem is due to the integration processes in higher education and, above all, the increasing flows of student mobility. The main purpose of the article – to consider academic mobility in the context of professional training of future designers. The aim is to analyze the problems of modern design education, to identify its essential aspects, which require understanding and improvement in the light of international and regional requirements, demands and needs of society. The article is devoted to the professional training of future designers-graduates under the conditions of internationalization of education and developing academic mobility. The article highlights the importance of academic exchanges as one of the forms of education internationalization, contributing to faster circulation and dissemination of research results achieved abroad, and thus providing an impetus for research and innovation, which cannot be achieved in isolation. The problems of modern design education are analyzed, its essential aspects, which require reflection and improvement, taking into account international and regional requirements, demands and needs of society, are revealed.

Existing in different forms and based on the limits of the perfect and the ugly-aggressive, design has a powerful influence on the formation of personality and sensuality, the development of its aesthetic inner world and artistic taste, awareness of ethnic belonging to a particular national community, which determines its identity as a citizen. Therefore, a special importance in the preparation of design professionals is based on national cultures, taking into account their regional identity, mastering which will allow to create aesthetically expressive object-spatial cultural and social environment, effectively influencing the consciousness of the modern society. That is why the paper emphasizes the special role of creating an integral educational space, based on the profound mastering of national cultures, taking into account the regional component. In this context, the importance of mastering the experience of social communication and gaining experience in visual and technical activities as the ability to transform artistic ideas in accordance with the requirements of social order is justified. The article offers a set of special provisions for the successful entry of Ukrainian students in the global cultural and artistic design process. It is noted that the expansion of international cooperation in the framework of academic mobility, undoubtedly, opens up great opportunities for both Ukrainian and foreign students for self-development and self-realization in the global labor market.

Key words: *higher design education, design, academic mobility, national component.*

УДК 378.1:656 (043.5)
DOI https://doi.org/10.32840/1992-5786.2022.80.1.38

В. В. Кочина
кандидат педагогічних наук,
викладач кафедри іноземних мов, факультету № 4
Харківського національного університету внутрішніх справ

АКТУАЛЬНІ ПРОБЛЕМИ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ У ПРОФЕСІЙНІЙ ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ ОФІЦЕРІВ МІНІСТЕРСТВА ВНУТРІШНІХ СПРАВ

Статтю присвячено актуальним проблемам комунікативної компетентності у професійній підготовці майбутніх офіцерів Міністерства внутрішніх справ. Робота майбутніх офіцерів поліції належить до розряду професій, де взаємодія між співробітником та різними категоріями громадян, колегами, керівництвом, що здійснюється безпосередньо чи опосередковано, є ключовим елементом, що дозволяє досягати мети професійної діяльності. Для майбутніх офіцерів Міністерства внутрішніх справ комунікативна компетентність є запорукою ефективності більшості професійних функцій і у зв'язку із цим має специфічні характеристики. Під час виконання своїх професійних завдань майбутні офіцери Міністерства внутрішніх справ неминуче будуть стикатися із проблемою комунікативного впливу, здійснюваного в межах найрізноманітніших видів своєї діяльності, зокрема профілактики правопорушень. Цілеспрямоване формування комунікативних компетентностей передбачає розвиток здатності встановлювати та підтримувати необхідні контакти, які, реалізуючись через спілкування, виконують функцію одного зі способів здійснення професійної діяльності. Однією з основних сторін діяльності майбутніх правоохоронців є професійне спілкування з метою отримання інформації від різних людей про особу злочинця, його прикмети, зв'язки, про можливе місцезнаходження. Водночас важливо вміти швидко вступати в контакт із людьми різних категорій, як-от керівники підприємств, особи без певного місця проживання, пенсіонери, підлітки й інші. До кожного необхідно вміти знайти індивідуальний підхід. Найчастіше спілкування працівників правоохоронних органів – це не просто дружня бесіда, а акт поведінки та дії, які здійснюються для вирішення певних професійних завдань. Професійні особливості його визначаються тим результатом, який має бути досягнутий (надання свідчень, встановлення істини, зміна поведінки громадянином тощо). Проте мета не повинна виправдовувати засоби. Використання незаконних прийомів (фізична сила, грубість, силовий тиск, небезпеки) багато в чому породжується невмінням вибудовувати процес спілкування в режимі законності, тобто низьким рівнем комунікативної компетентності.

Ключові слова: *майбутні офіцери МВС, комунікативна компетентність, професійна діяльність, комунікативна діяльність, професійне спілкування.*

Постановка проблеми. Сучасні умови розвитку українського суспільства висувають підвищені вимоги до ефективності та якості виконання службових обов'язків правоохоронцями. У непростих соціально-економічних умовах, складній криміногенній ситуації органи внутрішніх справ як ніколи гостро потребують високопрофесійного кадрового складу, який володіє надійними теоретичними знаннями та практичними навичками виконання своїх професійних обов'язків у повсякденних та надзвичайних обставинах. Від професійних здібностей, компетентності, особистісних та ділових якостей співробітників багато в чому залежить престиж служби та формування позитивної думки як про окремі підрозділи, так і про всю систему загалом. Підвищена зацікавленість проблемою особливостей та можливостей комунікації у професійній діяльності офіцера Міністерства внутрішніх справ (далі – МВС) зумовлена прагненням опанувати її механізми та засоби, що сприяють вирішенню службово-оперативних завдань.

Аналіз професійної діяльності співробітників МВС показує, що центральне місце в ній відведено безпосередній роботі з людьми, тобто належить вона до суб'єкт-суб'єктної діяльності, досягнення її цілей перебуває в системі «людина – людина». Відповідно до цього, результативність такої діяльності багато в чому визначається вмінням грамотно та професійно будувати своє спілкування. Вищезазначених цілей можна досягти у процесі навчання майбутніх офіцерів МВС не тільки спецдисциплін, а й в обов'язковому порядку дисциплін, які формують у курсантів комунікативні здібності.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Аналіз джерел (А.В. Барабанщиков, А.І. Гончаров, А.М. Капустін, В.П. Каширін, А.А. Кідрон, А.А. Кобенко, Е.М. Коротков, В.М. Куніцина, А.І. Лобач, Т.І. Лук'яненко, М.А. Лямзін, С.С. Муцинов, І.К. Радченко, Л.Н. Уваров) дозволяє стверджувати, що високий рівень сформованих комунікативних умінь є серцевиною комунікативної компетентності сучасного офіцера, яка

© Кочина В. В., 2022

проявляється в його вмінні якісно вирішувати відповідні завдання, пов'язані насамперед із навчанням, керівництвом підлеглими. Складність і суперечливість комунікативних завдань, їхній індивідуально-неповторний характер, багатоваріантність способів розв'язання, з яких лише один або кілька ведуть до досягнення оптимального результату, вимагають від офіцера його всебічної комунікативної підготовленості.

Мета статті – розглянути актуальні проблеми комунікативної компетентності у професійній підготовці майбутніх офіцерів МВС.

Виклад основного матеріалу. У зв'язку зі специфікою виконуваних завдань майбутні офіцери МВС повинні вміти з максимальною ефективністю та в рамках законності впливати на супротивника, громадян, запобігати злочинам, припиняти їх, панічні настрої натовпу, робити своїм союзником соціально пасивну частину населення. Отже, усі функції співробітників органів внутрішніх справ через специфіку службової діяльності практично реалізуються в повсякденній взаємодії з людьми. Приблизно 80% фонду службового часу працівником поліції витрачається на працю з людьми. Тому кожен офіцер МВС, що відповідає вимогам ринку праці, зобов'язаний мати культуру спілкування та комунікативні здібності, розвинені належною мірою, тому що їх відсутність або несформованість буде негативно впливати на ефективність виконання оперативно-службових завдань.

За родом служби співробітнику органів внутрішніх справ доводиться мати справу з найважчим у соціальному плані контингентом, для якого характерні наявність асоціальних настанов, некерованість, агресивність, прихований характер злочинної діяльності, протиборство та вороже ставлення до представників влади. У процесі виконання своїх повсякденних обов'язків співробітник поліції також спілкується з різними категоріями посадових осіб, керівниками різних рангів, громадянами, правопорушниками. Аналіз професійної діяльності показує, що ці дії співробітника характеризуються високою різноманітністю, супроводжуються безліччю ділових і міжособистісних контактів із людьми як усередині організаційної системи, так і поза її межами, швидкої зміною подій, розмаїттям виконуваних дій. У цих умовах формування нижчезазначених якостей і умінь у діяльності кожного майбутнього співробітника МВС набуває великого значення:

– здатність налагоджувати контакт із людьми, викликати в них почуття довіри;

– уміння швидко встановлювати контакт із новими людьми;

– здатність швидко знайти потрібний тон, доцільну формулу спілкування залежно від психологічного стану й індивідуальних особливостей співрозмовника;

– уміння обстоювати свою думку, уживатися в роль, здатність до перетворення;

– уміння слухати й тактично переводити розмову на важливі теми;

– уміння вжиття психологічних заходів для поширення значущої інформації.

У психологічній науці та практиці роль комунікативної компетенції можна визначити як вузлову системоутворювальну категорію, тому що за її допомогою можна пояснити низку феноменів взаємодії у процесі професійної діяльності між людьми. Комунікативна компетентність визначається наукою як готовність та вміння будувати контакт на різній психологічній дистанції з різними людьми. Комунікативна компетентність є інтегративною і відносно стабільною психологічною категорією, що включає особистісний (особистісні якості) та технологічний (знання, навички, уміння) потенціали.

Комунікативна компетентність забезпечує ефективне спілкування, реалізує гнучкі комунікативні стратегії за допомогою вербальних та невербальних дій. Ефективна побудова комунікаційного процесу залежить від певної сукупності знань, умінь та навичок, тобто комунікативних здібностей. Комунікативна компетентність особистості – це інтегративне особистісне утворення, що характеризується адекватною самооцінкою, здатністю розуміти внутрішній світ іншої людини, перебудовуватися в разі зміни зовнішніх і внутрішніх умов, орієнтуватися у використанні вербальних і невербальних засобів у різних ситуаціях спілкування [2].

Комунікативна діяльність так чи інакше зачіпає всі структурні компоненти професійної праці співробітників. Вона виступає в ролі основного засобу їхньої професійної діяльності, який не може бути замінений будь-якими іншими засобами й без якого діяльність не може бути виконана. Вона є чинником, що визначає якісні характеристики результату їхньої професійної праці [1]. У зв'язку із цим до комунікативної компетентності доцільно пред'являти певні вимоги. Так, цілий набір комунікативних якостей повинні мати у своєму арсеналі майбутні слідчі, оперуповноважені керівники органу внутрішніх справ для успішного виконання покладених на кожного з них завдань. Кожен співробітник, який реалізує свою діяльність у службовому колективі, зобов'язаний уміти організувати інформаційний обмін, координувати свою діяльність з іншими співробітниками, визначати міжособистісні позиції. Від знання комунікаційних причин конфліктів, уміння вести переговори залежить ефективність роботи майбутнього співробітника не тільки у службовому колективі, а й у процесі оперативно-службової діяльності.

Добре розвинені комунікативні здібності позитивно впливають на соціальну взаємодію загалом, тобто на спілкування. Спілкування розглядається

як специфічна форма взаємодії людини з іншими людьми, змістом якої є взаємний обмін інформацією, ідеями, інтересами, настроями, почуттями, настановами та впливом індивідів один на одного з метою встановлення взаємин, сприятливих для процесу спільної діяльності.

До комунікативної компетенції відносять особистісні властивості, що дозволяють співробітнику успішно вирішувати комунікативні завдання (установлювати та підтримувати психологічний контакт із різними категоріями громадян, уміння уважно слухати, дохідливо та зрозуміло пояснювати, структурувати й об'єктивно оцінювати отриману інформацію, здатність прихиляти до себе людей); також необхідні знання соціальних норм, що дозволяють співробітнику орієнтуватися в ситуації комунікативної взаємодії, поведінкова здатність реалізації комунікативного плану. У дослідженнях, присвячених професійному спілкуванню співробітників правоохоронних органів, виділяються комунікативні знання, уміння, навички, особисті якості, оскільки спілкування є не тільки структурним компонентом професійної діяльності, а й особливим самостійним видом професійної діяльності.

Успішність у вирішенні багатьох комунікативних завдань майбутнього офіцера МВС зумовлена високим рівнем володіння психотехніками спілкування. Кожен компонент структури професійно-психологічної підготовки виявляє комунікативну спрямованість, виділяє комунікативну компетентність як складник професійної майстерності майбутнього співробітника. Серед професійно-психологічних якостей найбільш значущими в комунікації є: спрямованість на людей, наявність відповідних характеристик в емоційній, вольовій сферах, високий рівень розвитку основних характеристик уваги, спостережливості, пам'яті, мислення, уяви, інтуїції, а також професійний артистизм, гнучкість, здатність до перетворення, рольової поведінки, професійно-психологічна стійкість [4].

Також варто зазначити, що рівень комунікативної компетентності кожного керівника діє на успіх діяльності довіреного йому колективу. Відсутність знань та навичок у цій галузі може стати причиною помилок під час управління особовим складом, які ведуть, своєю чергою, до додаткової психологічної напруженості в колективі та зниженню ефективності професійної діяльності підрозділу загалом.

Від комунікативної компетентності майбутнього офіцера МВС, його потреб та специфіки мотивації у професійному спілкуванні залежать характер його комунікативної активності та визнані ним комунікативні цінності. Адже через специфіку професійної діяльності співробітникам поліції часто доводиться встановлювати психологічний контакт із незацікавленими особами, і таке спілкування має бути досить продуктивним, адже часом від успішної комунікації залежить результат екстремальних ситуацій (переговори зі злочинцем тощо)

Суб'єктно-змістовна сторона психотехнології спілкування у професіях типу «людина – людина» [3] насамперед будується на якостях особистості цієї категорії фахівців, їхніх професійних знаннях, навичках і вміннях як професіоналів, концентровано виражає комунікативний потенціал особистості («Я-концепція», особливості комунікативного мислення, домінантні психічні стани тощо).

Структура психотехнології спілкування містить такі ключові напрями, як:

1. Комунікативна підготовка – постановка комунікативних завдань, розроблення планів та сценаріїв спілкування, методичне опрацювання використання базових форм та технік спілкування.

2. Пізнавально-орієнтаційний напрям – попереднє орієнтування в партнері або в аудиторії спілкування, вивчення їх у процесі спілкування, отримання інформації про стан справ та прогнозування розвитку спілкування.

3. Напрям установлення контакту, його підтримання та розвиток, у разі потреби, до рівня довірчих відносин.

4. Взаємодія та вплив – вирішення у процесі спілкування з партнером тих чи інших питань, зміна за необхідності його думки, позиції, настанови, відносин та інших індивідуальних характеристик.

5. Управління спілкуванням – ув'язування, узгодження окремих комунікативних дій та послідовне здійснення етапів у спілкуванні.

Діяльність співробітників МВС вимагає великої напруги, терпіння, сумлінності, знань та високої відповідальності. Під час виконання своїх функцій, коли вступає в комунікативні взаємини із громадянами, співробітник поліції формує думку про свою роль у суспільстві, ставлення населення до правоохоронних органів. У цьому разі комунікативна компетентність допомагає йому не лише реалізувати свою професійну роль, а й сформувати позитивну думку щодо діяльності правоохоронних органів.

Комунікативна компетентність і насамперед стилі міжособистісного спілкування спрямовані на сприяння ефективному процесу взаємодії майбутнього офіцера МВС як за горизонталлю, так і за вертикаллю. Вони створюють необхідні передумови реальної поведінки курсанта, що засновані на особистісних диспозиціях та раніше освоєних ним поведінкових шаблонах. Вивчення комунікативної компетентності співробітників МВС у процесі професійної діяльності дає можливість сформувати певні уявлення про цей конструкт у контексті професії, виявити можливості формування комунікативної компетентності майбутніх правоохоронців.

Отже, сутність процесу формування комунікативної компетентності майбутнього офіцера МВС можна розглядати як підготовку до спілкування в різних умовах професійної діяльності. У її основі лежить рівноправна взаємодія суб'єктів цього процесу. Такий підхід передбачає комплексне використання сукупності засобів навчання щодо спеціальних та додаткових дисциплін, а також побудову цілісного освітнього процесу з метою формування в курсантів МВС комунікативної компетентності.

Формування комунікативної компетентності майбутніх офіцерів МВС на даному етапі розвитку системи вищої освіти України – це спеціально організований, цілеспрямований процес розвитку й активізації професійно необхідних комунікативних якостей, знань, умінь та навичок, що зумовлюють успішне, ефективне виконання функціональних повноважень, з вираженою комунікативною складовою частиною.

Отже, на основі проведеного аналізу розвитку комунікативної компетентності майбутнього офіцера МВС доцільно виділити такі ключові напрями:

– розвиток перцептивних здібностей і умінь у процесі здобуття вищої освіти курсантами, тобто здібностей і вмінь правильно сприймати оточення: хоча б загалом визначати характер людини, її настрій та внутрішній стан у конкретній ситуації взаємодії та, виходячи із цього, шукати адекватний стиль і тон спілкування в конкретній ситуації;

– формування в майбутнього офіцера МВС уміння спілкуватися в різних ситуаціях (ділова бесіда, комунікації з особистістю під час відпочинку в компанії, негативних ситуацій тощо) з людьми різного віку та різного ступеня близькості стосунків;

– комплексне навчання вміння співпрацювати в рамках різних видів діяльності: обговорювати проблеми та координувати зусилля з колегами, розв'язувати питання під час різних нарад, проводити бесіди із громадянами чи особами, які є потерпілими, свідками, підозрюваними тощо.

Зважаючи на ступінь розвиненості в майбутнього офіцера МВС усіх цих детермінант, необхідно проводити спеціальну роботу та створювати умови для її вдосконалення в освітньому процесі, тобто добиватися того, щоб курсант прагнув не лише задовольняти свою потребу в емоційних контактах із людьми, але відчував потребу у глибокому емоційному, змістовному спілкуванні з колегами та громадянами. Найважливішим компонентом комунікативної компетенції майбутнього офіцера МВС також є рівень володіння мовою, який передбачає: наявність великого запасу слів, образність та правильність мови; точне сприйняття усного слова та точної передачі ідей співрозмовника своїми словами; уміння виділяти з почутого суть питання; коректну постановку питань; стислість і точність формулювань відповіді на питання співрозмовника; логічність побудови та викладу висловлювання.

Висновки і пропозиції. У підсумку можна констатувати, що комунікативна компетенція майбутнього офіцера МВС передбачає поряд із низкою психічних властивостей особливості мислення, що формуються у процесі здобуття професійної освіти: відкритість (тобто вміння бачити низку рішень того самого завдання), гнучкість, нестабільність, нестандартність асоціативного ряду, розвиненість внутрішнього плану дій.

У результаті проведеного дослідження можна зробити висновок, що проблеми оптимізації комунікативної компетентності майбутніх офіцерів МВС є одним з найбільш актуальних й давно назрілих напрямків у професійній підготовці. І від того, наскільки повно воно буде здійснено, залежить формування та становлення майбутнього офіцера МВС, здатного виконувати завдання, що стоять перед правоохоронними органами, на високому професійному рівні. З метою формування майбутніх компетентних кадрів МВС необхідна наявність налагодженої системи навчання та професійної підготовки курсантів, що передбачає впровадження ефективних засобів і методів опанування нових знань, умінь, набуття нових навичок.

Список використаної літератури:

1. Богомолова И.В. Психолого-акмеологические особенности преодоления сотрудниками полиции затруднений в коммуникативной деятельности : дис. … канд. психол. наук. Москва, 2003. С. 23–44.
2. Васильева И.Л. Психолого-педагогические условия развития коммуникативной компетентности студентов, обучающихся с применением дистанционных образовательных технологий. Самара, 2011. С. 31–52.
3. Пономарев И.Б., Трубочкин В.П. Психотехнология общения. Москва, 1996. С. 19–27.
4. Столяренко А.М. Обеспечение морально-психологической подготовки личного состава горрайорганов органов внутренних дел к выполнению оперативно-служебных задач. Москва, 1990. С. 10–22.

Kochyna V. Current problems of communicative competence in professional training of future MIA officers

The article describes the current problems of communicative competence in the training of future officers of the Ministry of Internal Affairs. The work of future police officers belongs to the category of professions, where the interaction between the employee and various categories of citizens, colleagues, management,

carried out directly or indirectly, is a key element that allows to achieve the goal of professional activity. For future officers of the Ministry of Internal Affairs, communicative competence is the key to the effectiveness of most professional functions and therefore has specific characteristics. In carrying out their professional tasks, future officers of the Ministry of Internal Affairs will inevitably face the problem of communicative influence within the framework of various types of their activities, in particular crime prevention. Purposeful formation of communicative competencies involves the development of the ability to establish and maintain the necessary contacts, which, being realized through communication, perform the function of one of the ways of carrying out professional activities. One of the main aspects of the activities of future law enforcement officers is professional communication in order to obtain information from different people about the identity of the offender, his signs, connections, about the possible location. It is important to be able to quickly get in touch with people of different categories, such as business leaders, with people without a place of residence, with retirees and adolescents, and others. It is necessary to be able to find an individual approach to each. Most often, communication between law enforcement officers is not just a friendly conversation, but an act of behavior and actions that are carried out to solve certain professional tasks. His professional characteristics are determined by the result to be achieved (providing evidence, establishing the truth, changing the behavior of a citizen, etc.). However, the goal should not justify the means. The use of illegal methods (physical force, rudeness, pressure, danger) is largely due to the inability to build the process of communication in the rule of law, i.e. a low level of communicative competence.

Key words: *future officers of Ministry of Internal Affairs, communicative competence, professional activity, communicative activity, professional communication.*

УДК 378:621:37.041:614.46
DOI https://doi.org/10.32840/1992-5786.2022.80.1.39

Н. В. Кравцова
аспірантка кафедри педагогіки та психології управління
соціальними системами імені академіка І. А. Зязюна
Національного технічного університету
«Харківський політехнічний інститут»

САМООСВІТНЯ КОМПЕТЕНТНІСТЬ МАЙБУТНІХ БАКАЛАВРІВ МАШИНОБУДІВНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ ЯК МОТИВАЦІЙНИЙ ІНСТРУМЕНТ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ В УМОВАХ КАРАНТИНУ

Статтю присвячено визначенню самоосвітньої компетентності майбутніх бакалаврів машинобудівних спеціальностей у процесі їхньої професійної підготовки в закладах вищої технічної освіти (ЗВТО) як необхідного інструмента освіти в умовах карантинних обмежень. Висвітлено особливості структури самоосвітньої компетентності під час вимушеного тимчасового впровадження дистанційної та змішаної форм навчання для студентів денної форми навчання.

Особливу увагу приділено сучасній тенденції в освітньому середовищі – поступовому залученню технологій дистанційної освіти в усі форми навчання, що потребують від студентів нових необхідних компетенцій та сприймаються ними як додаткове навчальне навантаження.

Обґрунтовано доцільність індивідуалізації навчання під час пандемічно зумовлених трансформацій освітнього процесу в закладах вищої технічної освіти, яка передбачає зміщення акценту освітньої діяльності студента не тільки на викладача, який вимушений контролювати навчальний процес на відстані, а й на студента, на його власну свідомість та самовизначення.

Розглянуто питання необхідності нової парадигми професійної діяльності викладача, який за сучасних умов все більше виконує функції координатора, фасилітатора, консультанта та ґрунтується на організації чіткої діалогічної взаємодії зі здобувачами освіти.

Установлено, що основні труднощі у студентів-машинобудівників під час їх успішного опанування професійно орієнтованих дисциплін відповідних освітніх програм виникають під час таких форм організації освітнього процесу в онлайн-форматі, як лабораторні роботи, практичні заняття та консультації. Це зумовлено зростанням складності навчального матеріалу із професійної підготовки бакалавра згідно із сучасними світовими вимогами в машинобудівній галузі, яка розвивається значними темпами.

Виявлено низку чинників, які унеможливлюють якісне та продуктивне онлайн-навчання та пов'язані з не досить розвиненими належними компетенціями студентів машинобудівних спеціальностей (ІТ-компетенції, комунікативні компетенції, низький рівень саморегуляції, самоорганізації, самооцінки тощо).

У статті наголошується на тому, що структура самоосвітньої діяльності студентів-машинобудівників зазнала змін унаслідок сучасних соціальних пандемічних впливів, а саме: до самостійної діяльності, яка передбачена робочою навчальною програмою, додається необхідність більш організованої індивідуальної роботи студентів, що формує їхню здатність до навчання у вимушеному впровадженому онлайн-форматі до всіх форм організації освітнього процесу за карантинних заходів.

Ключові слова: *педагогічні умови, формування самоосвітньої діяльності, бакалаври машинобудівних спеціальностей, заклади вищої технічної освіти, професійна підготовка, карантинні заходи, компетентність.*

Постановка проблеми. Протягом останніх двох років через поширення коронавірусної хвороби COVID-19 та необхідні заходи для запобігання цьому спостерігається така незвичайна, але дуже актуальна тенденція в сучасному освітньому просторі – поступово стирається грань між основними формами навчання. По суті, нині всі форми навчання в умовах карантинних обмежень набули відтінку дистанційної освіти: за необхідності студентам-очникам (заочникам) викладаються онлайн-лекції (або транслюються відеозаписи лекцій), проводиться віртуальний лабораторний практикум, є можливість дистанційно отримати оцінку за результатами підсумкового/контрольного завдання тощо. Тобто викладач і студент/студенти навіть таких традиційних форм навчання, як очна (денна, вечірня) та заочна, взаємодіють на відстані в режимі реального часу (наприклад, за умов карантинних обмежень, у разі хвороби викладача, здобувача освіти тощо) за допомогою інформаційно-комунікаційних технологій. А концепція інших сучасних форм навчання (змішана, дистанційна, очно-дистанційна тощо) і взагалі передбачає дистанційну роботу зі студентами в синхронному або асинхронному режимах.

© Кравцова Н. В., 2022

Є очевидним, що глобальні зміни в організації навчального процесу в закладах вищої технічної освіти (далі – ЗВТО), які спричинили пандемія та карантинні заходи, адаптували сучасний освітній процес до роботи з більш інтенсивним застосуванням дистанційної та змішаної форм навчання. У цьому аспекті варто звернути увагу, що однією з найважливіших особливостей освітнього процесу за таких форм навчання є те, що визначений освітній процес здійснюється за умов активної самостійної навчальної діяльності студентів, тобто самоосвітня компетентність стає ключовою для успішного опанування навчального матеріалу.

Отже, питання усвідомлення значущості самоосвітньої компетентності майбутніми бакалаврами-машинобудівниками та її належної організації за сучасних вимог переформатування всіх форм навчання у зв'язку з карантинними заходами та нормами є цілком на часі та належить до найактуальніших.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблемі організації й управління навчальним процесом під час карантинних обмежень у закладах вищої освіти приділено увагу в роботах Ю. Великдан [1], Г. Шевчук [2], Г. Крохмальної та С. Кость [3], В. Шевченко [4], С. Романової [5] та інших. Останній рік на часі були такі нагальні питання, як: трансформація освітнього процесу до змішаної форми навчання [6], особливості організації змішаного навчання [7], самостійна діяльність студентів з огляду на вимушене впровадження дистанційних форм навчання [8], потреба змін у системі контролю й оцінці знань студентів під час карантинних заходів [9], підвищення мотивації до навчально-пізнавальної діяльності студентської молоді в умовах переходу на дистанційне навчання [10], особливості формування психологічної ресурсності у здобувачів освіти в період дистанційного навчання, яке зумовлено пандемічними викликами, з якими зіткнулося сучасне освітнє середовище [11], інші.

Проте питанню самоосвітньої компетентності майбутніх бакалаврів машинобудівних спеціальностей з погляду додаткової освіти до всіх форм навчання (за суттєвих змін в освітньому середовищі) не було приділено належної уваги.

Мета статті – довести, що самоосвітня компетентність майбутніх бакалаврів машинобудівних спеціальностей є необхідним мотиваційним інструментом освітнього процесу ТЗВО в умовах пандемії.

Виклад основного матеріалу дослідження. Система вищої освіти України, з погляду на основні принципи функціонування, є відкритою педагогічною системою, яка постійно видозмінюється внаслідок різноманітних соціальних впливів. Кризові умови карантинних обмежень та пов'язані із цим суттєві зміни в організації процесу навчання зазнали руйнування освітніх традицій та сталого системного характеру процесу професійної підготовки майбутніх фахівців-машинобудівників, що, безперечно, зумовило потребу нової освітньої парадигми.

Протягом двох останніх років у ЗВТО онлайн (online learning) та змішані (blended learning) форми навчання поступово витісняють, «втручаються» в очну (face-to-face) форму, або, за вимушених карантинних заходів, спостерігається домінування форм навчання на відстані. Безумовно, такий освітній процес принципово змінює модель традиційного процесу навчання. Виникла необхідність нової парадигми професійної діяльності викладача – викладач виконує більше функцій координатора, фасилітатора, консультанта, що, у свою чергу, вимагає від студента високого рівня сформованості самосвідомості здобувача вищої освіти, його здатності до співпраці, готовності до самоосвітньої діяльності. Тобто під час професійної підготовки майбутніх машинобудівників домінує принцип індивідуалізації навчання, підґрунтям якого є ідея самореалізації власного потенціалу студента, а показником ефективності навчання є не тільки сума засвоєних необхідних знань, а й готовність молодої людини до саморозвитку та самовдосконалення, її навчання впродовж життя.

Щоб визначити значення самоосвітньої компетентності майбутніх бакалаврів машинобудівних спеціальностей очної форми навчання під час пандемічно зумовлених трансформацій освітнього процесу, нами було проведене дослідження. Маємо зауважити, що такий освітній процес за сучасних карантинних заходів являє собою поєднання очного та технічно забезпеченого (підкріпленого дистанційними технологіями) навчання, тобто включає всю комбінацію різноманітних сучасних форм навчання. У дослідженні брали участь студенти 3 курсу (спеціальність 133 «Галузеве машинобудування») та 2 курсу (спеціальність 145 «Гідроенергетика») очної форми навчання Навчально-наукового інституту механічної інженерії і транспорту Національного технічного університету (далі – НТУ) «Харківський політехнічний інститут» (далі – «ХПІ»), які протягом усього навчання (з першого курсу) навчалися в умовах карантину, спричиненого пандемією COVID-19.

Під впливом пандемії COVID-19 та пов'язаних із цим протиепідемічних заходів традиційна очна форма навчання студентів у НТУ «ХПІ» зазнала суттєвих змін – дистанційне та змішане надання освітніх послуг превалювало над класичним офлайн-навчанням. Безумовно, після весняного локдауну, в умовах якого працювала вітчизняна освіта навесні 2019–2020 навчального року, така «гібридна» форма навчання стала єдиним правильним кроком для реалізації освітнього процесу. Поступово освітній процес у ЗВТО став гнучким та

спроможним на швидку переорієнтацію в реаліях пандемічних умов, але потрібно зауважити, що таке «ситуативне» навчання потребувало розвитку додаткових компетенцій особистості у студентської молоді.

Для виявлення ключових компетенцій за успішного опанування освітньо-професійної програми за сучасних кризових карантинних умов навчання (офлайн, онлайн, змішані форми навчання) нами була розроблена програма та проведена цілеспрямована робота щодо її реалізації. Були розроблені та впроваджені в освітній процес майбутніх бакалаврів машинобудівних спеціальностей активні форми навчання у вигляді мінідискусій та діалогів-обговорень за такими темами: «Труднощі, з якими стикаються студенти в карантинних умовах освітнього процесу», «Успішне навчання за сучасних реалій «ситуативного» навчання», «Топ-компетенції успішного студента-машинобудівника за умов сьогодення» й інші. Під час конструктивного обговорення вищезазначених тем було розглянуто та проаналізовано основні труднощі, з якими стикаються студенти – майбутні машинобудівники; виявлено, що більшість здобувачів вищої технічної освіти вважать навчання за умов карантинних обмежень (з елементами дистанційної освіти) стресовим через додаткове навантаження. У свою чергу, викладачі роз'яснювали студентам необхідність швидкого й ефективного реагування на пандемічні виклики в освітньому середовищі, бо про тимчасовість та найближче повернення до звичних форм і методів педагогічної взаємодії, на жаль, не йдеться, а наявні можливості інструментарію дистанційного навчання дозволяють забезпечувати постійну взаємодію між науково-педагогічними працівниками ЗВТО та студентами.

У процесі обговорень між студентами та викладачами проблем, пов'язаних з опануванням навчального матеріалу у кризових пандемічних умовах навчання, були зафіксовані такі результати:

1. Визначені проблеми, що виникають у студентів-машинобудівників під час проведення навчальних занять через відсутність офлайн-взаємодії:

1.1. Виникають труднощі в набутті навичок експериментальних досліджень під час виконання лабораторних робіт за дистанційного навчання.

1.2. Є проблеми в розв'язанні типових завдань на практичних заняттях в онлайн-форматі.

1.3. Виникають складнощі у процесі онлайн-консультування з викладачем під час виконання індивідуальних домашніх розрахункових, графічних, розрахунково-графічних, курсових робіт тощо.

2. Визначені труднощі в організації успішної освітньої онлайн-діяльності студентів-машинобудівників за карантинних умов освітнього процесу:

2.1. Виникає проблема грамотності в галузі інформаційних технологій.

2.2. У студентів спостерігається низький рівень самодисципліни, самоорганізації освітньої діяльності.

2.3. Студенти мають недостатню здатність до швидкої адаптації власної поведінки, саморегуляції в умовах онлайн-навчання.

2.4. Спостерігаються внутрішні комунікаційні бар'єри в особистості студента, що безпосередньо залежать від стану його особистості у процесі спілкування (невпевненість, страх щодо використання дистанційних освітніх технік і технологій, невміння працювати самостійно тощо).

2.5. Проявляється недостатній рівень самоконтролю та самооцінки за відсутності повноцінного контролю з боку викладача.

Після аналізу й обговорення результатів опитування, що було визначено програмою дослідження, виникла необхідність проведення зі здобувачами освіти заходів активної форми навчання у вигляді мозкового штурму за такою тематикою: «Формула успішного навчання за умов карантинних обмежень», метою якого був пошук творчих підходів щодо проблеми успішного опанування освітньої програми в сучасних кризових реаліях навчання (змішане навчання та навчання на відстані).

Під час проведення мозкового штурму майбутні бакалаври машинобудівних спеціальностей одностайно дійшли висновку, що самоосвітня компетентність виступає головним обов'язковим чинником успішності у процесі «ситуативного» навчання у ЗВТО.

Також під час дослідження було виявлено, що процес професійної підготовки майбутніх бакалаврів машинобудівних спеціальностей у реаліях сьогодення вимагає від суб'єкта принципово нового бачення свого місця в цьому процесі. У цьому контексті постає необхідність поєднання навчально-пізнавальної діяльності (зокрема, самостійної навчально-пізнавальної діяльності) у межах майбутньої професії із самостійною діяльністю, пов'язаною з переформатуванням освітнього процесу за умов карантинних заходів.

У підсумку ми дійшли такого висновку щодо структури самоосвітньої компетентності майбутніх бакалаврів-машинобудівників під час упровадження дистанційної та змішаної форм навчання. Вона включає дві рівнозначні функціональні складові частини:

– самостійну навчально-пізнавальну діяльність як обов'язковий складник навчального плану за певною освітньою програмою;

– самостійну навчально-пізнавальну діяльність як додатковий необхідний складник у сучасних обставинах карантинних обмежень у ЗВТО.

Нами доведено, що спроможність успішного навчання у змінених умовах освітнього середовища

(взаємодія на відстані між викладачем і студентом за всіх форм організації навчання) додатково повинна ґрунтуватися на самоосвітній компетентності згідно із власними потребами студента, які можна визначити як додаткову освіту.

Висновки і пропозиції. Отже, професійна підготовка майбутніх бакалаврів машинобудівних спеціальностей у пандемічних умовах сьогодення вимагає від здобувачів освіти нової парадигми самоосвітньої компетентності. Навчання за кризових умов трансформації традиційного освітнього процесу (перехід до змішаних та дистанційних форм навчання) стає додатковим навантаженням для студентів, що змінює структуру та вимоги до їхньої самостійної діяльності. Проведене нами дослідження дає підставу зробити такі висновки:

1. Нині через поширення загрозливої для життя студентів та викладачів ЗВТО коронавірусної інфекції COVID-19, що призвела до серйозних змін в організації освітнього процесу, усі форми навчання в технічних ЗВО набули відтінку дистанційної освіти.

2. Студенти – майбутні машинобудівники мають проблеми під час виконання індивідуальних домашніх завдань, що зумовлені проведенням онлайн лабораторних робіт, практичних занять та консультацій.

3. Навчання на відстані вимагає формування у студентів додаткових компетенцій, які їм потрібно опанувати самостійно (висока адаптивність, ІТ-компетенція, комунікаційні навички, самоорганізація, самооцінка тощо).

4. За відсутності належної очної системи спілкування між викладачем та здобувачем освіти за умов карантинних заходів акцент власної активізації педагогічної діяльності викладача зміщується в бік стимуляції активності у здобувачів освіти. Цей процес відбувається завдяки впровадженню в освітнє середовище інтерактивних форм та методів навчання.

5. За наслідків пандемічних заходів спостерігається збільшення значення формування самоосвітньої компетентності для бакалаврів машинобудівних спеціальностей у ЗВТО, що є потужним мотиваційним інструментом освітнього процесу в умовах пандемії.

6. Використання самоосвітньої діяльності стає все більш цілеспрямованим і конкретним, перетворюючись на додаток до основних сучасних форм навчання – традиційного (очне, заочне), дистанційного, змішаного (традиційне та дистанційне).

Перспективи подальших досліджень заявленої проблеми вбачаємо в розробленні моделі формування самоосвітньої компетентності майбутніх бакалаврів машинобудівних спеціальностей, актуальної в сучасних освітніх умовах.

Список використаної літератури:

1. Великдан Ю.В. Дистанційна освіта в ЗВО – потреба сьогодення. *InterConf.* 2020. № 3 (30). С. 51–55. URL: https://ojs.ukrlogos.in.ua/index.php/interconf/article/view/4754 (дата звернення: 28.10.2021).
2. Шевчук Г.Й. Дистанційне навчання у вищій школі: переваги, недоліки, перспективи. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова. Серія 5 «Педагогічні науки: реалії та перспективи»*. 2021. Вип. 79. Т. 2. С. 205–209. URL: http://enpuir.npu.edu.ua/handle/123456789/34659 (дата звернення: 08.11.2021).
3. Крохмальна Г.І., Кость С.П. Сучасні виклики дистанційного навчання в закладах вищої освіти. *Вісник Запорізького національного університету. Серія «Педагогічні науки».* 2020. № 2 (35). С. 244–250. URL: https://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/34682/1/L_Harashchenko_S_Kondratiuk_GTSPTPET_2020.pdf (дата звернення: 21.10.2021).
4. Шевченко В.Е. Організація онлайн-навчання під час карантину через COVID-19. *Технологія і техніка друкарства*. 2020. № № 1–2 (67–68). С. 87–96. DOI: 10.20535/2077-7264.1-2(67-68).2020.201623.
5. Романова С.С. Особливості методики дистанційного навчання в закладах вищої освіти. *Актуальні проблеми освітньо-виховного процесу в умовах карантинних обмежень та дистанційного навчання* : збірник наукових праць Харків : ХНУБА, 2021. С. 41–44. URL: http://dspace.khntusg.com.ua/handle/123456789/16516 (дата звернення: 25.10.2021).
6. Технологія переходу до змішаної форми навчання у ЗДМУ / Ю.М. Колесник та ін. *Актуальні питання вищої медичної (фармацевтичної) освіти: виклики сьогодення та перспективи їх вирішення :* матеріали XVIII Всеукраїнської науково-практичної конференції в онлайн-режимі за допомогою системи Microsoft Teams (Тернопіль, 20–21 травня 2021 р.) / МОЗ України, ДУ ЦМК з вищ. мед. освіти МОЗ України, ДВНЗ «Терноп. держ. мед. ун-т ім. І.Я. Горбачевського». Тернопіль : ТДМУ, 2021. С. 246–257. URL: http://dspace.zsmu.edu.ua/handle/123456789/13785 (дата звернення: 18.10.2021).
7. Мар'єнко М.В., Сухіх А.С. Особливості організації змішаного навчання з використанням цифрових технологій. *Освітній дискурс*. 2021. Вип. 32 (4). С. 45–52. URL: http://enpuir.npu.edu.ua/handle/123456789/34336 (дата звернення: 29.10.2021).
8. Ніколенко Л.М., Ільченко Л.А. Самостійна робота за дистанційної форми навчання: результати опитування студентів. *Наукові*

записки. Серія «Педагогічні науки». 2021. Вип. 194. С. 162–167. https://pednauk.cuspu.edu.ua/index.php/pednauk/article/view/807 (дата звернення: 22.10.2021).
9. Опанасенко Я.О. Оптимізація процесів контролю знань в ЗВО в умовах дистанційного навчання. *InterConf.* 2021. № 60. С. 159–168. DOI: 10.51582/interconf.7-8.06.2021.015.
10. Формування позитивної мотивації до навчання у здобувачів освіти під час дистанційного навчання / А.Г. Сидоренко та ін. *Психолого-педагогічні координати розвитку особистості :* збірник наукових матеріалів II Міжнародної науково-практичної конференції, м. Полтава, 3–4 червня 2021 р. Полтава, 2021. С. 195–198. URL: http://elib.u.msa.edu.ua/bitstream/umsa/16113/1/AH_Sydorenko.pdf (дата звернення: 23.10.2021).
11. Свідерська О.І., Демид В.М. Психологічні чинники особистісної ресурсності студентської молоді під час дистанційного навчання. *Вісник Національного університету оборони України.* 2021. № 3 (61). С. 92–98. DOI: 10.33099/2617-6858-21-61-3-92-98.

Kravtsova N. Self-educational competence of future bachelors of machine-building specialties as a motivational tool of the educational process in quarantine conditions

The article is devoted to the determination of the self-educational competence of future bachelors of machine-building specialties in the process of their professional training in technical HEIs as a necessary educational tool under conditions of quarantine restrictions. The article highlights the features of the structure of self-educational competence during the forced temporary introduction of distance and mixed forms of education for full-time students.

Particular attention is paid to the current trend in the educational environment which is the gradual involvement of distance education technologies in all forms of education, that require new appropriate competencies from students and are perceived by them as an additional academic work.

The expediency of individualization of learning during the pandemic-caused transformations of the educational process in HEIs, which provides for a shift in the emphasis of the student's educational activity not only to the teacher, who is forced to control the educational process from a distance, but also to the student, to his own consciousness and self-determination, is substantiated.

The questions of the need for a new paradigm of the professor's occupational activity, which in modern conditions increasingly performs the functions of a coordinator, facilitator, consultant, and is based on the organization of clear dialogical interaction with applicants for education, are considered.

It has been established that the main difficulties, which students in machine-building have in their successful mastery of professionally oriented disciplines of the corresponding educational programs, arise during such forms of organizing the educational process in an online format as laboratory work, practical exercises and consultations. This is due to the growing complexity of the educational material for Bachelor's professional training in accordance with modern world requirements in the machine-building industry, which is developing at a significant pace.

A number of factors have been identified that exclude high-quality and productive online learning and are associated with insufficiently developed appropriate competencies of students of machine-building specialties (IT competencies, communicative skills, a low level of self-regulation, self-organization, self-examination, etc.).

It is emphasized in the article that the structure of self-educational activity of students in machine-building has undergone changes due to modern social pandemic influences, namely: the necessity of more organized individual work of students is added to the independent activity, provided for by the working curriculum, which forms their learning ability in the forced implemented online format for all forms of organization of the educational process because of quarantine measures.

Key words: *pedagogical conditions, the formation of self-educational activities, bachelors of machine-building specialties, Higher Technical Education Institutions (Technical HEIs), professional training, quarantine measures, competence.*

УДК 378. 821.111
DOI https://doi.org/10.32840/1992-5786.2022.80.1.40

Т. В. Кравченко
викладач кафедри англійської мови технічного спрямування № 1
Національного технічного університету України
«Київський політехнічний інститут імені Ігоря Сікорського»

ЗАКЛАДИ ВИЩОЇ ОСВІТИ ВЕЛИКОЇ БРИТАНІЇ ЯК ОСЕРЕДКИ ФОРМУВАННЯ ГРОМАДЯНСЬКОЇ ІДЕНТИЧНОСТІ МОЛОДІ

У статті висвітлено специфіку становлення сучасної системи вищої освіти у Великій Британії та її роль у формуванні громадянської ідентичності студентської молоді. Зазначено, що досвід Великої Британії становить певний інтерес для розроблення концепцій громадянського виховання студентської молоді в сучасній соціокультурній ситуації в Україні, зокрема в напрямі формування громадянської ідентичності як сполучного інструменту, який інтегрує всіх громадян тієї чи іншої держави. Наголошено, що система вищої освіти Великої Британії, перевірена століттями і багатовіковими традиціями, перебуває в постійному стані вдосконалення та модернізації. З'ясовано, що відповідно до Закону про подальшу та вищу освіту 1992 року, зі змінами, внесеними Законом про вищу освіту та дослідження 2017 року, закладом вищої освіти у Великій Британії є будь-який постачальник освітніх послуг, який функціонує як: університет Великої Британії; корпорація вищої освіти; установа, яка має право отримувати підтримку з фондів, які перебувають у розпорядженні Управління у справах студентів, окрім коледжів додаткової освіти. Визначено, що британські заклади вищої освіти відіграють значну роль у всіх аспектах життя країни – громадянському, соціокультурному, політичному й економічному, забезпечують формування у студентської молоді громадянської ідентичності. Сьогодні підхід Сполученого Королівства до активної громадянської участі студентської молоді занадто часто визначається суто з погляду волонтерства, соціальних дій чи вивчення окремих фактів, набагато рідше з погляду пізнання демократії та її застосування в сенсі політичної участі та демократичної залученості. Окреслено, що важливим перед вищою освітою Великої Британії постає питання виховання спільних британських цінностей, поваги до різноманітності та розуміння того, що включає поняття «громадянськість» у XXI столітті. Сучасна епоха спільних ідентичностей вимагає культивування почуття приналежності для визначення та підтримки моделі активної громадянськості, яка підкреслює те, що є спільним для всіх британців, а не те, що їх розділяє. Встановлено, що освітні ініціативи британської вищої школи спрямовано на активну участь студентів у розширенні свого навчального та життєвого досвіду на основі громадської залученості.

Ключові слова: *заклади вищої освіти Великої Британії, громадянськість, громадянське виховання, громадянська ідентичність, громадянська залученість, коледж, університет.*

Постановка проблеми. Сучасна вища освіта Великої Британії вирізняється своїми багатовіковими традиціями, а також багатим досвідом педагогічної та науково-дослідницької діяльності. Водночас вона не зупиняється на досягнутому, а постійно перебуває у процесі вдосконалення та модернізації всіх своїх сфер, зокрема і громадянського виховання, що є взірцем для освітніх систем багатьох країн світу, України також. Досвід Великої Британії становить певний інтерес для розроблення концепцій громадянського виховання студентської молоді в сучасній соціокультурній ситуації в нашій країні, зокрема в напрямі формування громадянської ідентичності як сполучного інструмента, який інтегрує всіх громадян тієї чи іншої держави.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Багатоаспектну проблематику розвитку та функціонування вищої освіти у Великій Британії зокрема й у різних європейських країнах загалом досліджували численні вітчизняні та зарубіжні науковці, з-поміж яких такі: Н. Абашкіна, Н. Авшенюк, Н. Бідюк, Г. Вороніна, Б. Вульфсон, О. Коваленко, Т. Козак, М. Кольчугіна, К. Корсак, О. Кузнецова, З. Малькова, Т. Модестова, М. Лещенко, О. Огієнко, Л. Пуховська, А. Сбруєва, А. Турчин, С. Федоренко й ін. Сфері реформування британської вищої школи присвятили свої праці О. Бейн, С. Берган, Р. Браун, П. Ґарет, Б. Кларк, Дж. Колдер, Дж. Молас-Ґалларт та інші.

Різні аспекти проблеми формування громадянської ідентичності особистості сьогодні активно розробляють такі зарубіжні науковці: Б. Аксфорд, Р. Баттістоні, А. Блер, Н. Вілсон, В. Гадсон, Д. Ґріффітс, Дж. Келлі, С. Куртіс, Д. Редлавск, С. Маіле, Р. Хаґґінс та інші.

Мета статті. Основною метою цієї наукової розвідки є висвітлення специфіки становлення сучасної системи вищої освіти у Великій Британії та її ролі у формуванні громадянської ідентичності студентської молоді.

Виклад основного матеріалу. Вища освіта у Сполученому Королівстві (Велика Британія) має

© Кравченко Т. В., 2022

довгу історію. Викладання в місті Оксфорд задокументовано з 1096 р., що робить Оксфордський університет найстарішим університетом англомовного світу. У 2009 р. Кембриджський університет відсвяткував своє 800-річчя, вшановуючи асоціацію вчених, які вперше зібралися в місті в 1209 р. Три шотландські університети – Сент-Ендрюс, Глазго й Абердін – були засновані папською буллою в XV ст., а четвертий – Единбурзький університет (University of Edinburgh) – засновано королівською хартією в 1583 р. Значне розширення вищої освіти у Великій Британії відбулося у XIX ст. з наданням королівських грамот Коледжу Святого Давида (St. David's College) у місті Кардіфф (Уельс), Даремському університету (Durham University), Королівському коледжу Лондона (King's College London) та Університетському коледжу Лондона (University College London). Окрім того, у другій половині XIX ст. у великих промислових містах Англії були засновані медичні, наукові й інженерні коледжі, деякі з яких згодом об'єдналися в так звані університети «червоної цегли» (redbrick) Бірмінгема, Бристоля, Лідса, Ліверпуля, Манчестера і Шеффілда. Протягом 1950-х і 1960-х рр., як пряма відповідь на потреби населення, що кількісно зростає, і потреби економіки, що стає все більш технологічною, британський уряд вирішив розширити сектор вищої освіти. Із цією метою, починаючи з 1956 р., у Великій Британії відкривають нові коледжі передових технологій, які отримали статус університетів у 1966 р. Отже, коледжі Астона, Бата, Бредфорда, Брунеля, Сіті, Лафборо, Солфорда і Суррея (Aston, Bath, Bradford, Brunel, City, Loughborough, Salford and Surrey) стали університетами, а Інститут науки і технологій Уельського університету (University of Wales Institute of Science and Technology) у 1988 р. увійшов до складу сучасного Кардіффського університету (Cardiff University). Тринадцять британських освітніх установ, серед яких Халл (Hull) і Лестер (Leicester), обидва колишні університетські коледжі, отримали статус університету протягом цих двох десятиліть, а також було створено сім нових університетів Східної Англії, Ессексу, Кента, Ланкастера, Сассекса, Ворвіка та Йорка. Значне розширення відбулося в 1992 р., коли за допомогою Закону про подальшу та вищу освіту 1 (Further and Higher Education Act 1) уряд Великої Британії надав статус університету 35 колишнім політехнікам та низці інших закладів, головним чином коледжів вищої та додаткової освіти. У період із 2001 по 2013 рр. було створено ще 31 університет, зокрема й у результаті розпаду федерального університету Уельсу, але не враховуючи злиття закладів, які вже мають назву університету, ще десять університетських коледжів нещодавно отримали свої заявки на статус університету, що винесено на офіційне затвердження Таємною радою (Privy Council (https://privycouncil.independent.gov.uk/)), яка є органом радників британського монарха. У сукупності ці університети називаються університетами «пост-92» ("post-92" universities) або «сучасними» ("modern" universities), хоча варто зазначити, що багато з них мають довгу та славетну історію як заклади професійного навчання (vocational institutions) [4, с. 8].

У Сполученому Королівстві всі заклади вищої освіти створені Королівською хартією або законодавством. Вони є незалежними, самоврядними освітніми установами, які займаються викладанням і науковими дослідженнями. Більшість закладів вищої освіти частково фінансується державою. Вища освіта надається різними типами закладів. Відповідно до Закону про подальшу та вищу освіту 1992 р. (Further and Higher Education Act 1992), зі змінами, внесеними Законом про вищу освіту та дослідження 2017 р. (Higher Education and Research Act 2017) [12], закладом вищої освіти (higher education institution) у Великій Британії є будь-який постачальник освітніх послуг, який підпадає під одну або кілька категорій із цього переліку: університет Великої Британії; корпорація вищої освіти (higher education corporation); установа, яка має право отримувати підтримку з фондів, які перебувають у розпорядженні Управління у справах студентів (Office for Students (https://www.officeforstudents.org.uk/)), окрім коледжів додаткової освіти.

На додаток до університетів та університетських коледжів, чиї статути оформлюються через Таємну раду, яка консультує королеву щодо надання королівських хартій та заснування університетів, у цьому секторі існує низка публічно визначених і автономних установ. Водночас приблизно десять відсотків вищої освіти надається в коледжах додаткової освіти через орган іншого уповноваженого закладу, наприклад, університету. Сьогодні у Великій Британії налічується понад 700 коледжів та інших освітніх установ, які не мають повноважень щодо присудження ступенів, але надають повні освітні послуги, що ведуть до визнаних британських ступенів. Навчальні курси в цих установах затверджуються закладами вищої освіти, які мають повноваження присуджувати ступінь [13].

Загальне керівництво вищою освітою здійснює Міністерство освіти й науки, яке реалізує цю політику через ради університетських фондів Англії, Шотландії, Уельсу та Північної Ірландії. Варто також зазначити, що для багатьох цілей політика вищої освіти зараз розробляється окремо в кожній із країн, що входять до Сполученого Королівства, причому уряд Шотландії (Scottish Government), уряд Уельської асамблеї (Welsh Assembly Government) та виконавча влада Північної Ірландії (Northern Ireland Executive) мають і різні обов'язки

щодо секторів вищої освіти, зокрема і студентської політики [1; 4, с. 8].

Сьогодні британська вища освіта регулюється Законом про вищу освіту та дослідження 2017 р., який у Сполученому Королівстві називають «найважливішим законом для сектору вищої освіти за останні 25 років» [16]; Зеленою книгою вищої освіти 2015 р. (Higher Education Green Paper) «Реалізація нашого потенціалу» (Fulfilling Our Potential), яка містить пропозиції щодо реформування британської системи вищої освіти, зокрема, у ній пропонується запровадити систему досконалості навчання з метою оцінки якості викладання в закладах вищої освіти та винагородження тих, хто відмінно викладає, а також рівні умови вступу до державних і приватних закладів вищої освіти; та Білою книгою (White Paper) «Успіх як економіка знань: досконаліть викладання, соціальна мобільність і вибір студентів» 2016 р. (Success as a Knowledge Economy: Teaching Excellence, Social Mobility and Student Choice) [9; 10; 16].

Варто наголосити, що протягом століть, аж до Другої світової війни, вища освіта у країні була елітарною й охоплювала незначний відсоток молоді. Під час Другої світової війни коаліційний уряд країни розробив плани щодо амбітної програми післявоєнної «соціальної реконструкції», у якій важливу роль відігравала освіта. Біла книга «Реконструкція освіти» 1943 р. (White Paper Educational Reconstruction) та Закон про освіту 1944 р. заклали основи нової державної системи британської освіти. З метою вироблення державної політики були ініційовані різноманітні звіти. Що стосується шкіл, то це були: звіт Норвуда (Norwood) «Курикулум та іспити в середніх школах» 1943 р. (Curriculum and Examinations in Secondary Schools); звіт Макнейра (McNair) «Вчителі та молодіжні лідери» 1944 р. (Teachers and Youth Leaders) та звіт Флемінґа (Fleming) «Приватні школи та система загальної освіти» 1944 р. (The Public Schools and the General Educational System) [3; 17].

Що ж до вищої освіти, то занепокоєння британського уряду стосувалося здебільшого науки і технологій. Тому було призначено два комітети, які звітували про те, що потрібно зробити в цих сферах. Першим був комітет із вищої технологічної освіти під головуванням лорда Юстаса Персі, який представив свій звіт у липні 1945 р. У грудні 1945 р. Герберт Моррісон, лорд-президент Ради лейбористського уряду Клемента Еттлі, призначив другий комітет із семи членів під головуванням сера Джеймса Барлоу (1881–1968 рр.), який був заступником міністра фінансів (Under-secretary at the Treasury), щоб «розглянути політику, яка повинна регулювати використання та розвиток британських наукових кадрів і ресурсів протягом наступних десяти років, і <…> полегшити перспективне планування в тих сферах, які залежать від використання наукової людської сили» [18, с. 3].

Тому лише з ухваленням Закону про освіту 1944 р., оприлюдненням звітів роботи Комітету на чолі з лордом Дж. Барлоу в 1946 р. «Наукова людина-сила» (Scientific Man-Power), де було наголошено на необхідності збільшення кількості закладів вищої освіти у країні, та Комітету з питань вищої освіти 1961 р. (Committee of Higher Education 1961), який очолив лорд Л. Роббінс, почалося становлення сучасної системи вищої освіти у Великій Британії [3; 17]. Що стосується діяльності останнього із зазначених комітетів, то його провідними завданнями постали не лише аналіз та оцінка стану розвитку вищої освіти, а й розроблення рекомендацій щодо підвищення її результативності. Комітет з питань вищої освіти під керівництвом лорда Л. Роббінса представив звіт, який складався з 19-ти розділів у 6-ти томах, де було визначено ключові цілі конкурентоспроможної вищої освіти, зокрема, наголошувалося на необхідності формування громадянської ідентичності студентської молоді. Цей комітет запропонував 178 рекомендацій щодо подальшого розвитку «гармонійної системи вищої освіти» [8, с. 5]. Зокрема, члени Комітету з питань вищої освіти визначили необхідність доступності та масовості системи вищої освіти у Великій Британії, а також її подальший розвиток у напрямі розширення університетської освіти та створення неуніверситетського сектору, до якого належали комерційні технічні коледжі, коледжі мистецтв і заклади вищої освіти сільськогосподарського спрямування, а також педагогічні й політехнічні коледжі [8].

Нині, як стверджує директор і президент Лондонської школи економіки, відомий соціолог К. Калгун [7], значний внесок університетів у суспільне благо британського соціуму полягає в їхній здатності створювати та розширювати освітнє комунікативно-прагматичне середовище, де окремі люди або групи людей взаємодіють із метою породження соціального прогресу у країні. Він наголошує на необхідності відкритих і критичних дискусій різної соціокультурної тематики (і не лише на основі дисциплін, що вивчаються) у межах і поза межами університетських кіл. На переконання багатьох дослідників [6; 7; 15], університети є осередками досягнення згуртованості всіх соціальних верств населення, створення національної значущості загалом та формування громадянської ідентичності молоді зокрема. Тому однією з умов формування громадянської ідентичності є встановлення стабільних соціальних контактів та зв’язків між окремими індивідами, а також між індивідами та громадськими інститутами, можливість самореалізації громадян у суспільному та політичному житті соціуму, постановка спільних для всіх громадян цілей та

орієнтирів, а не протистояння минулого та сьогодення, колишніх цінностей та традиціоналізму з новими стандартами глобальних процесів, не докорінна зміна ідентичності, але її оновлення й адаптація до нових умов мінливого соціального середовища. Щодо вказаної умови, Джорді Молас-Ґалларт [15], старший науковий співробітник відділу дослідження науково-технічної політики Університету Сассексу зазначає, що Ян Гібсон, голова спеціального комітету з питань науки та технології Палати громад Великої Британії використовує термін «потік громади» на позначення зусиль, які університети повинні докласти для взаємодії зі своїми місцевими громадами з метою забезпечення формування громадянської ідентичності студентів [15, с. 9].

У зв'язку із зазначеним вище варто наголосити, що сучасні британські аналітики та політики приділяють більше уваги університету як джерелу можливостей, які сприятимуть соціальному й економічному розвитку країни. Однак існує поширена в науково-педагогічних колах Великої Британії думка, що ці можливості не використовуються належним чином. Нині підхід Сполученого Королівства до активної громадянської участі студентської молоді занадто часто визначається суто з погляду волонтерства, соціальних дій чи вивчення окремих фактів, набагато рідше з погляду пізнання демократії та її застосування в сенсі політичної участі та демократичної залученості. Тому важливим постає перед вищою освітою Великої Британії питання виховання спільних британських цінностей, поваги до різноманітності та розуміння того, що включає поняття «громадянськість» у XXI ст. Сучасна епоха спільних ідентичностей вимагає культивування почуття приналежності для визначення та підтримки моделі активної громадянськості, яка підкреслює те, що є спільним для всіх британців, а не те, що їх розділяє [1; 21].

Британський педагог Джорді Молас-Ґалларт [15] зазначає, що університети у Великій Британії завжди робили свій внесок в ухвалення рішень та науково-технологічний розвиток із моменту свого заснування, але це не вважалося однією з їхніх головних цілей, а радше непрямим наслідком їхнього основного освітнього та науково-дослідницького потенціалу. Головна роль університетів та спосіб, у якому їхній внесок у суспільство є помітним, насправді змінювалися протягом багатьох років. Спочатку університети були лише освітніми закладами. Поступове додавання до цієї початкової або «першої місії» додаткової дослідницької ролі з кінця XIX ст. призвело до значних дискусій. Як стверджує Джорді Молас-Ґалларт [15], багато британців були стурбовані тим, що, залучаючись до досліджень, університети втратять свою «незалежність» і перестануть зосереджуватися на навчанні та вихованні. Інакше кажучи, виникли побоювання, що на навчання негативно вплине перенаправлення ресурсів на «другу місію». Подібні дебати зараз виникають щодо розширення ролі університету з додатковою місією, пов'язаною з безпосереднім внеском у соціальний та економічний добробут британців. Термін «третя місія» стосується всіх видів діяльності, за допомогою яких університети можуть безпосередньо вирішувати потреби соціального забезпечення. «Третя місія виникає як спроба підвищити соціальну роль університету в його локальному середовищі, а не як підхід до підвищення його економічної ефективності» [15, с. 10].

Британські вчені [5; 20] переконані, що кожний успішний університет має створювати потенціал у межах певної громади для активної залученості, що сприяє розвитку соціального капіталу студентів. Водночас із погляду громадської залученості донедавна йшлося про «передачу знань» (knowledge transfer), а сьогодні британські педагоги пов'язують її з «обміном знаннями» (knowledge exchange) та «когенеративним навчанням» (co-generative learning) [14], що передбачає міжособистісну взаємодію та співпрацю. Сучасні британські університети активно залучають студентів до місцевих, регіональних, національних та міжнародних ініціатив за допомогою досліджень, навчання або різних видів «діяльності третього потоку» (third stream activities) [19]. Діяльність третього потоку, пов'язана з використанням, обміном і застосуванням знань, а також використанням інших можливостей університету, окрім освітніх, за межами академічного середовища, є життєво важливою для успіху сектору вищої освіти. Різні види цієї діяльності стосуються взаємодії між університетами та рештою суспільства.

Висновки і пропозиції. Отже, система вищої освіти Великої Британії, перевірена століттями і багатовіковими традиціями, перебуває у стані постійного вдосконалення та модернізації. Британські заклади вищої освіти відіграють значну роль у всіх аспектах життя країни – громадянському, соціокультурному, політичному й економічному. На них покладено завдання забезпечити широкі верстви населення вищою освітою, яка відповідатиме сучасним вимогам глобалізованого світу, та сприяти загальному добробуту країни. Останнє деякою мірою залежить від сформованості в молоді громадянської ідентичності. Тому формування у студентської молоді громадянської ідентичності стало однією з основних цілей сектору британської вищої освіти. Водночас освітні ініціативи британської вищої школи спрямовано на активну участь студентів у збагаченні свого навчального та життєвого досвіду на основі громадської залученості.

Перспективу подальшої наукової розвідки в цьому напрямі вбачаємо у вивченні підходів до виховання громадянської ідентичності студентської молоді в кожній із чотирьох країн, які входять до складу Сполученого Королівства.

Список використаної літератури:

1. Федоренко С. Навчальний предмет «Громадянознавство» в освітньому процесі міських технологічних коледжів Англії. *Зростаюча особистість у смислоціннісних обрисах :* матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції / за ред. І. Беха, Р. Малиношевського. Івано-Франківськ : НАІР, 2019. С. 291–296.
2. Andrews R., Mycock A. Citizenship Education in the UK : devolution, diversity and divergence. *Citizenship Teaching and Learning*. 2007. Vol. 3. № 1. P. 73–88.
3. Ball S. Education policy in England. Changing modes of regulation: 1945–2001. *Changes in Regulation Modes and Social Reproduction of Inequalities in Education Systems : A European Comparison.* London : Institute of Education and King's College, University of London, 2002. 44 p.
4. Baskerville S. A guide to UK higher education and partnerships for overseas universities. London, 2013. URL: www.international.ac.uk.
5. Benneworth P.S., Hospers G.-J. Urban competitiveness in the knowledge economy : Universities as new planning animateurs. *Progress in planning.* 2007. Vol. 67. № 2. P. 99–198.
6. Brennan J., King R., Lebeau Y. The Role of Universities in the Transformation of Societies – An International Research Project : Synthesis Report. London : Association of Commonwealth Universities / Centre for Higher Education Research and Information, 2004. 72 p.
7. Calhoun C. The university and the public good. *Thesis Eleven.* 2006. № 84. P. 7–43. DOI: 10.1177/0725513606060516.
8. Committee of Higher Education. The Robbins Report. Higher Education Report of the Committee appointed by the Prime Minister under the Chairmanship of Lord Robbins. London : Her Majesty's Stationery Office. London, 1963. URL: http://www.educationengland.org.uk/documents/robbins/robbins1963.html.
9. Department for Business, Innovation and Skills. Higher Education Green Paper, Fulfilling Our Potential: Teaching Excellence, Social Mobility and Student Choice 2015. London : the Williamms Lea Grooup, 2016. 28 p. URL: https://commonslibrary.parliament.uk/research-briefings/cbp-7399/.
10. Department for Business, Innovation and Skills. White Paper, Success as a Knowledge Economy : Teaching Excellence, Social Mobility and Student Choice 2016. London : The Williamms Lea Grooup, 2016. 85 p. URL: https://www.gov.uk/government/publications/higher-education-success-as-a-knowledge-economy-white-paper.
11. Further and Higher Education Act 1992. URL: https://www.legislation.gov.uk/ukpga/1992/13/contents.
12. Higher Education and Research Act 2017. URL: https://www.legislation.gov.uk/ukpga/2017/29/contents.
13. Higher education in the UK 2021. URL: https://www.statista.com/study/25691/higher-education-in-the-uk/.
14. Dismantling the Ivory Tower: Engaging Geographers in University-Community Partnerships / P. Klein et al. *Journal of Geography in Higher Education.* 2011. Vol. 35. № 3. P. 425–444.
15. Molas-Gallart J. Defining, measuring and funding the third mission: A debate on the future of the university. *Coneixement i Societat.* 2005. № 7. P. 6–27.
16. Morris D. Be it enacted: The Higher Education and Research Act. London, 2017. URL: https://wonkhe.com/blogs/be-it-enacted-the-higher-education-and-research-act-2017/.
17. Moser C. The Robbins report 25 years after and the future of the universities. *Oxford Review of Education.* 1988. Vol. 14. № 1. P. 5–20.
18. The seven-member Committee. The Barlow Report. Scientific Man-Power. London : His Majesty's Stationery Office, 1946. URL: http://www.educationengland.org.uk/documents/barlow1946/barlow1946.html.
19. Thune T. University-industry collaboration: The network embeddedness approach. *Science and Public Policy.* 2007. Vol. 34. № 3. P. 158–168.
20. Watson D. Managing Civic and Community Engagement. Open University Press, 2007. 184 p.
21. Yang J. Young people's citizenship in higher education in the UK : Doctoral Thesis. University of Southampton, 2017. 186 p.

Kravchenko T. Higher education institutions of Great Britain as centers of forming civic identity of youth

The article highlights the specifics of the formation of the modern system of higher education in the UK and its role in shaping the civic identity of student youth. It is noted that the experience of the United Kingdom is of great interest for the development of concepts of civic education of student youth in the current socio-cultural situation in Ukraine, in particular in the formation of civic identity as a connecting tool that integrates all citizens. It is emphasized that the system of higher education in Great Britain, tested by centuries and old traditions, is in

a constant state of improvement and modernization. It has been found that according to the Further and Higher Education Act 1992, amended by the Higher Education and Research Act 2017, a higher education institution in the UK is any provider of educational services that operates as: University of Great Britain; higher education corporation; an institution that has the right to receive support from the funds available to the Office of Student Affairs, except for colleges of further education. It is determined that British higher education institutions play a significant role in all aspects of life in the country – civic, socio-cultural, political and economic, and ensure the formation of civic identity in student youth. Today, the United Kingdom's approach to the active civic participation of student youth is too often determined solely in terms of volunteering, social action or finding, and much less often in terms of knowledge of democracy and its application in terms of political participation and democratic engagement. It is emphasized that the issue of fostering common British values, respect for diversity and understanding of what constitutes the notion "citizenship" in the 21st century is important for higher education in the UK. The modern age of shared identities requires the cultivation of a sense of belonging in order to define and maintain a model of active citizenship that emphasizes what is common to all Britons, not what divides them. It is established that the educational initiatives of the British higher education are aimed at the active participation of students in expanding their learning and life experiences on the basis of civic engagement.

Key words: *higher education institutions of Great Britain, citizenship, civic education, civic identity, civic engagement, college, university.*

УДК 378.015.31:808.5
DOI https://doi.org/10.32840/1992-5786.2022.80.1.41

А. Ф. Курінна
кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри дошкільної та початкової освіти
Запорізького національного університету

В. І. Меняйло
доктор педагогічних наук, доцент,
професор кафедри педагогіки і психології освітньої діяльності
Запорізького національного університету

РОЗВИТОК РИТОРИЧНОГО ПОТЕНЦІАЛУ ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ: ЛІНГВОСИНЕРГЕТИЧНИЙ ВИМІР

У статті проаналізовано теоретичні основи процесу розвитку риторичного потенціалу майбутніх фахівців нової формації в системі вищої освіти з урахуванням методології неориторики, яка в межах лінгвосинергетичних досліджень продукує розвиток професійної комунікації сьогодення. Визначено, що процес глобалізації та модернізації вищої освіти в умовах розвитку неориторики актуалізує вироблення нових життєвих пріоритетів риторичної особистості, яка вміє самостійно ухвалювати відповідальні рішення в ситуаціях вибору, прогнозувати їхні можливі наслідки, має здатність до співпраці, продуктивної комунікативної взаємодії, мовленнєвого вчинку; вирізняється мобільністю, динамізмом, конструктивністю; здатна до особистого розвитку та самореалізації, успіху на ринку праці; володіє розвиненим почуттям власної гідності й відповідальності за долю держави, що обґрунтовує включення риторичної теорії та практики в сучасну освіту. Презентовано практику лінгвориторичної діяльності з урахуванням лінгвосинергетичного інструментарію в межах дисциплін риторичного / комунікативного спрямування, що мають на меті навчання вільного спілкування у сфері наукових та експертних знань із колегами, широкою науковою спільнотою (зокрема, міжнародною), суспільством загалом. Доведено, що розвиток риторичного потенціалу та риторичної компетентності як його невід'ємного складника сучасного здобувача вищої освіти засобами гуманітарних дисциплін у міждисциплінарній площині сприяє набуттю риторичних умінь і навичок, необхідних для підготовки публічних виступів з урахуванням їх різновидів та комунікативних дискурсів; розвиває діалогічне мислення та мовлення, на підставі неориторичних тенденцій та лінгвосинергетичних досліджень вітчизняних та зарубіжних науковців змінює діалогічну структуру спілкування й обґрунтовує феномен діалогу риторичного; забезпечує ефективну професійну комунікацію фахівця-ритора.

Ключові слова: *здобувач вищої освіти, аспірант, риторичний потенціал, лінгвосинергетика, лінгвориторична діяльність, професійна комунікація, риторична особистість.*

Постановка проблеми. Модернізація системи вищої освіти XXI ст., століття глобалізаційних та міграційних процесів, масових комунікацій та інформатизації, поширює функціональні можливості Homo sapiens – людини розумної у визначенні Homo legens – людини, яка читає; Homo loquens – людини, яка говорить, точніше, Homo communicans – людини, яка спілкується.

У зв'язку із входженням синергетики (теорії самоорганізації) у методологію сучасної освіти загострився науковий інтерес до проблеми риторичної / комунікативної освіти як центральної у структурі суспільства, оскільки інтегрування у світову спільноту, відповідність міжнародним стандартам професіоналізму в будь-якій сфері економічних, політичних, ділових, міжособистісних або міжкультурних відносин можливі за умови розвитку риторичного потенціалу фахівця нової формації як комплексної характеристики його особистості, що визначається готовністю до ефективного спілкування, потреби в безперервній лінгвориторичній діяльності (риторизації мовно-літературної освіти), комунікативною активністю та комфортністю в ній.

Ідеї синергетичної сутності мови є основою педагогічної синергетики, яка розглядається сучасними дослідниками не тільки як наука, а й як методологія, що передбачає об'єднання наук. Застосування синергетичної методології до дослідження складних систем, пов'язаних з людиною, зокрема й людської мови як унікальної складноорганізованої мегасистеми, у мовознавстві дістало назву лінгвосинергетики, метою якої є представлення мови та слова як мовленнєвого продукту у взаємодії різних суперсистем (буття, культури, етносвідомості, соціуму тощо) [1].

На жаль, значна частина здобувачів вищої освіти, незалежно від рівня вищої освіти й освітньої програми, не володіють на належному рівні методологією наукового пізнання, технологій про-

© Курінна А. Ф., Меняйло В. І., 2022

фесійної комунікації в полікультурному просторі, що вимагає міжетнічної й міждержавної комунікації, сприяє пізнанню мови як соціокультурного феномену; не усвідомлюють значущості риторичної теорії щодо опанування сучасних методик організації мовленнєвої діяльності у сфері науки та власної риторичної практики публічних виступів, вільного спілкування з вітчизняною та міжнародною академічною спільнотою; не здатні до риторичної рефлексії, що є важливим для підвищення загального рівня риторичної культури та мовленнєвої компетентності в різних сферах професійної діяльності, насамперед здобувачів третього рівня вищої освіти, які навчаються за освітньо-науковими програмами підготовки докторів філософії [2], майбутньої наукової еліти України.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Незважаючи на підвищену комунікативну активність у будь-якій сфері діяльності людини та попит на висококваліфіковане професійне спілкування в сучасному суспільстві, гостро стоять проблеми формування в молоді громадянської позиції, готовності до ефективної й екологічної мовленнєвої комунікації; продукування неперервної риторичної / комунікативної освіти: опанування знань щодо базових компонентів ідеальної комунікації (етос, логос, пафос), тактик і стратегій коректного мовленнєвого впливу, умінь щодо протидії агресивним, маніпулятивним мовленнєвим прийомам [3, с. 117].

Проблема розвитку риторичного потенціалу здобувачів вищої освіти досліджується досить широко в сучасній вітчизняній методиці (Н. Голуб, О. Горошкіна, К. Климова, О. Ковтун, Л. Мамчур, А. Нікітіна, М. Пентилюк, І. Хом'як та інші) з урахуванням неориторичних теорій (Р. Барт, А. Греймас, Ж. Дюбуа, Ф. Еделін, Ж.-М. Клінкеберг, Ж. Коен, Ф. Менґе, Ф.Пір, Х. Перельман, Цв. Тодоров, А. Трінон та інші), але її розгляд на перетині питань формування риторичної особистості (А. Воробйова, Н. Голуб, І. Дроздова, А. Капська, О. Кучерук, Л. Мацько, В. Нищета, М. Пентилюк, Г. Сагач); організації лінгвориторичної діяльності (Н. Голуб, О Горошкіна, Л. Мамчур, А. Курінна, С. Омельчук, М. Пентилюк, Г. Сагач, Л. Скуратівський, Г. Шелехова) та виходячи з образу людини як носія системних властивостей (Б. Ананьєв, В. Бехтерєв, П. Лесгафт, Б. Ломов, О. Ухтомський та інші) потребує подальших наукових розвідок.

Найбільш важливі особистісні прояви, складники риторичного потенціалу фахівця-промовця: рівень потреби у професійному спілкуванні; інтенсивність і широта кола спілкування; уміння говорити і слухати, переконувати і з повагою ставитися до позиції партнера по спілкуванню; особливості емоційного відгуку на отриману інформацію й особистість опонента; власне самопочуття у процесі професійної комунікації уможливлюють продукування в освітньому процесі закладів вищої освіти ідей міждисциплінарності праці завдяки збільшенню гуманітарного складника в освітніх програмах ЗВО незалежно від рівня вищої освіти та професійного спрямування.

Неперервна риторична / комунікативна освіта залишається важливою в більшості професій. Роботодавці вважають уміння й навички ефективного спілкування визначальними під час працевлаштування випускників ЗВО та необхідними їм у майбутньому на робочому місці для підтримки успішної роботи, міжособистісної взаємодії та комунікації в робочих групах і командах щодо вирішення психолого-педагогічних проблем й управління конфліктами [4, с. 2].

На думку сучасних філософів В. Буданова [5], А. Голубєвої [6], О. Князевої [7], завдяки своєму міждисциплінарному характеру теорія самоорганізації (синергетика) може розглядатися також як вихідна умова кросдисциплінарної, кроспрофесійної та кроскультурної комунікації. Володіння лінгвосинергетичним стилем мислення може бути платформою для відкритого творчого діалогу між ученими, мислителями, діячами мистецтва, які мають різні творчі настанови та погляди на наукову картину світу та пошук відповідей на запитання часу: Куди йде світ? Яке майбутнє науки? Як «обійняти неосяжне», здобуваючи освіту – вищу, середню, початкову? Як здолати «прірву двох культур» – природничо-наукової і гуманітарної? Як створити і виростити наукову школу? Яка структура нашого пізнання? Як управляти ризиком? Чи можна в одному ракурсі поглянути на проблеми математики й економіки, фізики і психології, комп'ютерних наук і географії, техніки і філософії [7]?

В. Кабрін уважає, що феномен комунікації не втратив своєї актуальності, а став розглядатися як світоглядно-сенсотворчий процес будь-яких форми і рівня, що має життєвий сенс і трансформується в різних кодах (мовах, символах) – від генетичного до культурного [8]. Мінливий світ змінює спосіб думки, спосіб мови, спосіб мовленнєвої дії: продукує освітні інновації в контексті теорії синергетики, які можуть застосовуватися універсально [9, с. 2485]; ініціює пошук соціального змісту когнітивної структури Я-концепції риторичної особистості майбутнього фахівця, механізмів «інклюзивності» і «диференціації між собою» [10, с. 83]; трансформує тактики та стратегії відкритого комунікативного простору освітянина [11].

Епоха антропоцена чітко визначила суперечності між потребами суспільства у формуванні самостійної, відповідальної і високоморальної людини-діяча, яка здатна до саморозвитку, з одного боку, і до перетворення навколишньої дійсності словом, зокрема і застарілої системи підготовки

кадрів, з іншого. Ця діалектична суперечність між розвитком суспільства і рівнем освіти на сучасному етапі призвела до необхідності зміни вищої, насамперед риторичної / комунікативної, освіти:

– перегляду логіко-композиційного змісту освітньо-професійних та освітньо-наукових програм незалежно від рівня освіти та професійного спрямування щодо збільшення гуманітарного складника для забезпечення неперервної лінгвориторичної освіти як базового компонента професійної комунікації майбутнього висококваліфікованого фахівця;

− перебудови дисциплін риторичного / комунікативного спрямування в межах концептуальної карти неориторики;

− популяризації лінгвосинергетичних тенденцій у процесі розвитку риторичного потенціалу здобувачів вищої освіти засобами лінгвориторики.

Актуальність обраної теми дослідження не викликає сумнівів, оскільки збільшення сукупних знань людства вимагає від сучасної освіти не тільки навчити людину сприймати світ, а і сформувати в неї набір певних якостей, що дозволятимуть висловлювати та захищати власні судження, мати особистісну оцінку та відповідальну позицію фахівця-ритора. У цьому сенсі питання, пов'язані з мовленнєво-комунікативною активністю та риторичною компетентністю, стають важливими.

Саме тому **мета статті** полягає в дослідженні проблеми розвитку риторичного потенціалу здобувачів вищої освіти в лінгвосинергетичному вимірі засобами лінгвориторичної діяльності.

Виклад основного матеріалу. Шервін П. Морреалє, професорка Колорадського університету Колорадо-Спрингсу (University of Colorado Colorado Springs, Colorado, United States), учасниця проєкту «Чому комунікативна освіта важлива» (Why communication education is important) у межах наукових розвідок Асоціації комунікацій центральних штатів, за результатами аналізу систематичних звітів реплікативних досліджень протягом 60-ти років (у 1956 та 1965 рр., продовження в 1970–2016 рр.) щодо тенденцій затребуваності та змісту вступного комунікативного курсу дійшла висновків стосовно його актуальності протягом тривалого часу й довела важливість перегляду концепції зазначеного курсу на основі визначених історичних тенденцій, а також чинників впливу в контексті вищої освіти сьогодення та неориторики.

На думку Шервін П. Морреалє, курс ораторського мистецтва повинен залишатися одним з основних елементів портфоліо курсів будь-якого спрямування, тому що, за останніми звітами, роботодавці потребують працівників із комунікативними навичками та розвиненим риторичним потенціалом [12, с. 117].

У продовження наукових досліджень, результати яких було запропоновано у проєкті "Why communiaion education is important", група вчених Університету Країни Басків (University of the Basque Country, UPV/EHU) М. Аревало, Марія А. Кантера, В. Гарсія-Марина, М. Алвес-Кастро, у межах міждисциплінарного пілотного дослідження "Analysis of University STEM Students' Mathematical, Linguistic, Rhetorical – Organizational Assignment Errors" засобами методології ЕА (аналіз помилок) зазначили важливість формування риторичної компетентності у студентів STEM (природознавство, технологія, інженерія, математика) у лінгвосинергетичній площині. Результати показують, що переважними помилками є риторико-організаційні (39%) та мовні (38%). Застосування ЕА дозволяє точно визначити сфери вдосконалення та подальшу реалізацію освітнього дизайну, який дозволяє студентам STEM вибудовувати свої комунікативні стратегії, особливо ті, що стосуються навичок письма, точніше, тих, що стосуються оптимального використання синтаксису, пунктуації, риторичної структури тексту для того, щоб домогтися математичної узгодженості [13, с. 2].

У такому разі можна зробити один із висновків, що навчання STEM потребує зосередження уваги не тільки на технічних параметрах, а й на риторичній організації інтерпретації результатів, наприклад, із проєктування машин, тим самим посилюючи аспекти, що стосуються лінгвістичної та риторичної компетенцій здобувачів освіти. На думку дослідників, лінгвориторичний результат був би кращим, якби студенти пройшли підготовку з мовленнєвознавчих дисциплін на пропедевтичному рівні, набули досвіду лінгвориторичної організації тексту та навичок письмової комунікації [13, с. 15].

Уведений бельгійським дослідником Х. Перельманом («Теорія аргументації») в обіг термін «нова риторика» у наслідок спільних зусиль теоретиків літератури, лінгвістів, філософів, логіків Франції, Італії, США тощо й риторів різних європейських країн у 60-ті рр. XX ст. переосмислює класичну спадщину риторики в міждисциплінарній площині (нейролінгвістики, соціолінгвістики, семіотики, психології, психолінгвістики, лінгвістики, культури мовлення, теорії літератури, логіки, філософії, теорії комунікації, ділової комунікації, комунікаційних технологій тощо): надається можливість її філософського розгляду; висувається як панівна риторична функція мови, яка передбачає практичне вивчення будь-якого типу професійної комунікації; концептуально обґрунтовується неориторика як своєрідна стратегія процесу формування фахових компетентностей, зокрема й риторичних, у лінгвосинергетичному вимірі.

Глобальна наукова дискусія в межах проєкту «Універсальні компетентності і нова грамотність: від гасел до реальності» міжнародного консорціуму університетів восьми країн і територій:

Англії (Великобританія), Китаю, Онтаріо (Канада), Польщі, Росії, Північної Кароліни (США), Фінляндії, Південної Кореї, щодо використання різних термінів для позначення «навичок XXI ст.» – ключові (основні) компетентності та компетенції, наскрізні навички, трансферні та трансверсивні навички, «м'які» навички, універсальні навчальні дії, особистісні освітні результати, метапредметні освітні результати, надала можливість у контексті запропонованого дослідження оперувати поняттям "key competencies" [14, с. 36–37] із використанням інструментарію педагогічної синергетики.

Оскільки синергетика має справу із саморозвивальними об'єктами – людиною і суспільством, розкриття яких вимагає трансформування не тільки законів відносин цінностей, а й визначення методів цієї трансформації; дидактичні аспекти адаптації ідей синергетики у змісті освіти дозволяють по-новому розглядати науково-педагогічне знання у сфері професійної комунікації. Саме педагогічна синергетика, яка орієнтує всіх учасників освітнього процесу на багатовимірність, поліфонічність (альтернативність і варіативність) педагогічного пізнання, відкриває простір для розвитку риторичної компетентності майбутніх фахівців у лінгвосинергетичному вимірі, який, за визначенням Т. Домброван [15], стає одним із перспективних напрямів міждисциплінарного дослідження різних аспектів функціонування мови як мегасистеми.

На думку С. Моташкової, в останнє десятиріччя лінгвосинергетика активно відображає сучасні наукові уявлення в їхньому прагненні до синтезу наук і до розвитку прикордонних або інтеграційних наукових напрямів, де мова є основою і параметром порядку не тільки в мисленні і комунікації, а й в оновленні життєустрою народів світу. Дослідниця доводить, що в конкуренції мов, які претендують на статус універсальної мови комунікації, лінгвосинергетика володіє найбільшими можливостями і перспективами розвитку [16, с. 12−14].

Отже, лінгвосинергетичний вимір, який презентує мову, мовленнєвий продукт у взаємодії різних суперсистем, пояснює наше звернення до універсальних компетентностей для визначення риторичної компетентності як базового складника риторичного потенціалу здобувачів вищої освіти під час лінгвориторичної діяльності в межах дисциплін риторичного / комунікативного спрямування освітньо-професійних та освітньо-наукових програм ЗВО.

Універсальні компетентності, які необхідні кожній людині для особистого розвитку та самореалізації, успіху на ринку праці, соціальної включеності й активної громадянськості з урахуванням «модульно-гніздового» підходу, формуються у три основні (ключові) універсальні компетентності сучасного освітянина, кожна з яких об'єднує знання, уміння, навички та навченості: компетентність мислення (пізнання); компетентність взаємодії з іншими людьми; компетентність взаємодії із собою [14, с. 47–48], що визначають й риторичну компетентність майбутніх фахівців-риторів, виходячи з характеристики компетентності як вмілого застосування значень і цінностей у своїй діяльності [17].

Уважаємо за потрібне прокоментувати стисло реалізацію зазначених універсальних компетентностей риторичної особистості здобувачів вищої освіти під час лінгвориторичної діяльності, методичний інструментарій якої зумовлює нині інтерактивний характер навчального процесу та сприяє формуванню в аспірантів універсальних навичок дослідника.

Так, основні методи навчання, що застосовуються під час реалізації освітнього компонента системи підготовки майбутніх докторів філософії (проблемне викладання, візуалізація, екскурсії, бесіди, круглі столи, відеоконференції, презентації, конкурси; евристичні запитання, інтелектуальні карти (Mind-mapping) «шість капелюхів мислення», «три стільці» Волта Діснея, квота Едісона, творче есе; тренінги, воркшопи, рольові й організаційно-діяльнісні ігри, розроблення й реалізація проєкту, публічні виступи; само- і взаємооцінювання, вправи на саморефлексію та самоаналіз, групова і колективна рефлексія тощо) [18, с. 133], створюють умови для розвитку риторичного потенціалу здобувачів вищої освіти та вибудови їхнього мегаресурсу.

Виконання риторичних практикумів, групових практичних завдань та підсумкових групових творчих проєктів спонукає до спроможності встановлювати, розвивати та підтримувати соціальні зв'язки в ролі лідера й учасника команди, брати та розподіляти відповідальність, координувати командну роботу; вести переговори (переконувати інших, обґрунтовувати свою позицію, поважати інтереси опонентів, ураховувати соціальне та культурне розмаїття), врегульовувати конфлікти, розуміти ймовірність об'єктивних конфліктів, інтересів між соціальними групами, підтримувати між людьми сильні та слабкі зв'язки [19].

Х. Колстон та Р. Гіббс у роботі "Figurative language communicates directly because it precisely demonstrates what we mean" підтверджують важливість універсальної компетентності взаємодії із собою, як-от: саморегуляція та самоконтроль, емоційне розуміння та регуляція емоцій; самоорганізація, планування власних дій: спроможність діяти інтуїтивно й обмірковано, мобілізувати себе на виконання завдань, вибирати стратегію наполягання або гнучкості з урахуванням образності мовлення оратора, що передбачає не тільки донесення будь-якої інформації до аудиторії, а й

отримання соціального впливу на неї; урегульовує емоційний стан опонентів під час інтеракції та продукує конструктивний діалог [20, с. 232].

За твердженням вітчизняних лінгвістів та лінгводидактів сьогодення (А. Багмут, В. Бєломорець, А. Богуш, М. Вашуленка, І. Гудзик, Л. Давидюк, В. Загоролнової, В. Іваненка, А. Капської, В. Корсакова, В. Мельничайка, Г. Михайловської, В. Ніщети, М. Нреб, Н. Панової, М. Пентилюк, Г. Сагач, О. Хорошківської й інших), діалог як логіко-комунікативний процес та важлива умова його продукування – розвиток діалогічного мислення та мовлення, забезпечує ефективну професійну комунікацію фахівця-ритора в контексті методології неориторики, яка в межах лінгвосинергетичних досліджень змінює діалогічну структуру спілкування й обгрунтовує феномен діалогу риторичного.

Отже, з концептуальних позицій сучасної нової риторики виокремлюється феномен риторичного діалогу як одиниці риторичного спілкування. Варто розглянути риторичний діалог у перспективі релятивістського аспекту неориторики, ураховуючи прагматичний сенс впливу комунікаторів один на одного у процесі гармонізації діалогу, ефективного й оптимального спілкування під час планування лінгвориторичної діяльності здобувачів вищої освіти з позицій лінгвосинергетики в межах дисциплін риторичного / комунікативного спрямування [21].

Так, тренінги з розвитку і саморозвитку особистісних якостей: «Я – лідер», «Як подолати стрес?»; «Професійне вигоряння: способи подолання», «Конфлікт на роботі і в житті: друг чи ворог?»; мотиваційні тренінги: «Професійна мобільність фахівця: освіта протягом життя», «Розвиток професійної компетентності: вимога часу», «Методи і способи професійної і життєвої адаптації»; тренінги з менеджменту: «Креативний менеджер», «Проєктний менеджмент», «Тимбілдінг: мистецтво командоутворення», «Керівник: уміння ухвалювати рішення», «Ефективні методи мотивації колективу»; коучингові сесії: «Ефективні методи мотивації колективу для розвитку професійної компетентності», «7 кроків кар'єрного зростання фахівця», «Мета і цілепокладання у професійній діяльності», «Професійне зростання – ключ до успіху», сприяють виявленню шляхів формування комунікативної толерантності як однієї з найважливіших і дуже інформативних рис Homo ritorikus (симбіоз досвіду спілкування, культури мовлення, цінностей, потреб, інтересів, темпераменту, звичок, особливостей мислення і, звичайно, емоційного стереотипу поведінки); виробленню культури мовленнєвої поведінки всіх учасників професійної комунікації в конфліктних ситуаціях з урахуванням доречної стилістики спілкування [22, с. 80].

Лінгвосинергетика не вирішує всіх проблем освіти, вона допомагає керувати, здійснювати і виробляти її стратегії, пропонує ефективні освітні технології і переосмислює вже відомі підходи. Однак вона не може замінити талант і любов педагога, не може вказати, якими цінностями керуватися у процесі розвитку продуктивного риторичного потенціалу особистості на рівні індивіда, не може замінити культуру людську культурою технологічною.

Висновки і пропозиції. Лінгвосинергетичний вимір процесу розвитку риторичного потенціалу студентів у системі вищої школи вимагає серйозної мовленнєвознавчої підготовки всіх учасників освітнього процесу в контексті як суміжних щодо предмета розгляду наукових дисциплін (мовознавство, логіка, психологія, психолінгвістика, теорія мовної комунікації, текстологія, нейропсихолінгвістика, психологія тексту тощо), так і під час вивчення дисциплін гуманітарного циклу незалежно від рівня вищої освіти та професійного спрямування для забезпечення неперервної лінгвориторичної освіти як базового компонента успішної професійної комунікації майбутнього фахівця-ритора.

Перспективним у межах запропонованої проблеми вважаємо об'єднання зусиль світової різногалузевої академічної спільноти щодо роботи в міжнародних та регіональних проєктах гуманітарного спрямування з подальшим комплексним науковим розглядом сучасного стану професійної комунікації як на рівні систематичних аналітичних звітів, так і в контексті міждисциплінарних досліджень, з активним залученням до них здобувачів вищої освіти з метою набуття останніми власного досвіду наукових розвідок для формування цілісного погляду на навколишній світ, уявлень про наукову картину світу.

Список використаної літератури:

1. Добрякова М., Фрумин И. Меняется мир – меняется образование. *Универсальные компетентности и новая грамотность: от лозунгов к реальности* / под ред. М. Добряковой, И. Фрумина ; при участии К. Баранникова и др. ; Нац. исслед. ун-т «Высшая школа экономики». Москва : Изд. дом Высшей школы экономики, 2020. С. 23-31. URL: https://ioe.hse.ru/mirror/pubs/share/360763569.
2. Порядок підготовки здобувачів вищої освіти ступеня доктора філософії та доктора наук у закладах вищої освіти (наукових установах), затверджений постановою КМУ від 23.03.2016 р. № 261. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/261-2016-%D0%BF#Text.
3. Kozlova E., Kolesnikova O.. Rhetorical Lacunes: Causes, Implications, Warning. *Philological Class.* 2019. № 2 (56). P. 116–125. URL: https://filclass.ru/images/JOURNAL/56/15.pdf.

4. Morreale S., Osborn M., Pearson J. Why Communication is Important: A Rationale for the Centrality of the Study of Communication. Journal of the Association for Communication Administration. 2000. № 29. P. 1–25. URL: https://www.researchgate.net/publication/265455874_Why_Communication_is_Important_A_Rationale_for_the_Centrality_of_the_Study_of_Communication.
5. Буданов В. Методология синергетики в постнеклассической науке и в образовании. 3-е изд., испр. Москва : Издательство ЛКИ, 2008. 240 с.
6. Голубева А. Звучащий текст: тайное и явное. *Звучащая философия :* сборник материалов Конференции. Санкт-Петербург : Санкт-Петербургское философское общество, 2003. С. 66–68.
7. Князева Е. Синергетический вызов культуре. Синергетическая парадигма. Многообразие поисков и подходов. Москва : Прогресс-Традиция, 2000. С. 243–261.
8. Кабрин В. Транскоммуникация: преобразование жизненных миров человека. Томск : Изд-во Том. ун-та, 2011. 386 с.
9. Miao J.H., Tao W.Z., Qi, Y. Research on the Innovation of College Students' Ideological and Political Education based on the Synergetics Theory. *Educational Sciences: Theory & Practice.* 2018. № 18 (5). P. 2478−2485. URL: https://jestp.com/index.php/estp/article/view/336/302.
10. Ng S., Han S., Mao L., Lai J. Dynamic Bicultural Brains: fMRT Study of their Flexible Neural Representation of Self and Significant Others in Response to Cultural Primes. *Asian Journal of Social Psychology.* 2010. № 13. P. 83–91. URL: https://onlinelibrary.wiley.com/doi/full/10.1111/j.1467-839X.2010.01303.x.
11. Strawser M.G., Neuberger L. WISER assessment: A communication program assessment framework. *Journal of Communication Pedagogy*. 2020. № 3. P. 134−144. DOI: 10.31446/JCP.2020.12.
12. Sherwyn P. Morreale Trends in the Introductory Communication Course From 1956 to 2016: A Systematic Review of Results From 11 National Survey Studies. *Journal of Communication Pedagogy.* 2020. Vol. 3. P. 100–120. URL: https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1286718.pdf.
13. Analysis of University STEM Students' Mathematical, Linguistic, Rhetorical – Organizational Assignment Errors / M.-J. Arévalo at al. *Educ. Sci.* 2021. № 11. P. 173. URL: https://www.mdpi.com/2227-7102/11/4/173/htm.
14. Рамка универсальных компетентностей и новой грамотности / М. Добрякова и др. *Универсальные компетентности и новая грамотность: от лозунгов к реальности* / под ред. М. Добряковой, И. Фрумина ; при участии К. Баранникова и др. ; Нац. исслед. ун-т «Высшая школа экономики». Москва : Изд. дом Высшей школы экономики, 2020. С. 34−60. URL: https://ioe.hse.ru/mirror/pubs/share/360763569.
15. Домброван Т. Евристичний потенціал лінгвосинергетики у дослідженні соціальних комунікацій. *Молодий вчений.* 2018. № 9.1 (61.1). С. 39–42. URL : http://molodyvcheny.in.ua/files/journal/2018/9.1/11.pdf.
16. Моташкова С.В. Лингвосинергетика: в поисках универсального языка коммуникации. *Вестник Воронежского государственного университета. Серия «Лингвистика и межкультурная коммуникация».* 2015. № 4. С. 11–16. URL: http://www.vestnik.vsu.ru/pdf/lingvo/2015/04/2015-04-02.pdf.
17. Adomßent M., Hoffmann T. The concept of competencies in the context of Education for Sustainable Development (ESD). Concept Paper. 2013. URL: http://se-ed.co.uk/edu/wp-content/uploads/2010/09/130314-Concept-Paper-ESD-Competencies.pdf.
18. Меняйло В. Концептуальна модель підготовки майбутніх докторів філософії до дослідницько-інноваційної діяльності. *Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка. Серія «Педагогіка».* 2020. № 1. P. 129–136. DOI: 10.25128/2415-3605.20.1.18.
19. Granovetter M. The Strength of Weak Ties. *American Journal of Sociology.* 1973. № 78 (6). P. 1360–1380. URL: http://www.jstor.org/stable/2776392 (дата звернення: 02.07.2021).
20. Colston H.L., Gibbs R.W. Figurative language communicates directly because it precisely demonstrates what we mean. Canadian Journal of Experimental Psychology/Revue canadienne de psychologie expérimentale. 2021. № 75 (2). P. 228−233. DOI: 10.1037/cep0000254.
21. Intercultural Dialogue as Rhetorical Means of Forming of Multilingual Personality / V. Zagorodnova et al. *Journal of History Culture and Art Research,* 2019. № 8 (3). P. 209–219. DOI: 10.7596/taksad.v8i3.2157.
22. Курінна А. Розвиток риторичної компетентності майбутніх вихователів в умовах освітніх змін: лінгвосинергетичний аспект. *Вісник Запорізького національного університету. Серія «Педагогічні науки»*. 2020. № 1 (34). С. 77–83. URL: http://surl.li/bgskh.

Kurinna A., Menyailo V. Development of rhetorical potential of a higher education learner: linguo synergetic dimension

The article analyzes the theoretical foundations of the process of development of rhetorical potential of future specialists of the new formation in higher education systems, taking into account the methodology of neo-rhetoric, which within linguo synergetic research produces the development of professional communication of the present. It is determined that the process of globalization and modernization of higher education in the development of neo-rhetoric actualizes the development of new life priorities of a rhetorical person who is able to make responsible decisions in dilemmas, predict possible consequences, and has the ability to cooperate, provides productive communication and speech acts; they are distinguished by mobility, dynamism, constructiveness, capable of personal development and self-realization, successful in the labor market; they have a developed sense of self-worth and responsibility for the fate of the country, that justifies the inclusion of rhetorical theory and practice in modern education. The practice of linguo-rhetorical activity is presented by taking into account linguistic-synergetic tools within the disciplines of rhetorical / communicative orientation, aimed at teaching effective communication in the field of scientific and expert knowledge with colleagues, general scientific community (including international), and society as a whole. It is proved that the development of rhetorical potential and rhetorical competence as an inseparable component of modern higher education by means of humanities in the interdisciplinary plane contributes to the acquisition of rhetorical skills needed to prepare public speeches taking into account their varieties and communicative discourses; it develops dialogic thinking and speech; dialogic structure of communication changes on the basis of non-rhetorical tendencies and linguo synergetic researches of domestic and foreign scientists, and the phenomenon of rhetorical dialogue, which provides effective professional communication of a rhetorician, is justified.

Key words: *higher education learner, graduate student, rhetorical potential, linguistic synergetics, linguo-rhetorical activity, professional communication, rhetorical person.*

УДК 378.011.3-052].091.33-027.22:784
DOI https://doi.org/10.32840/1992-5786.2022.80.1.42

Т. О. Ланіна
старший викладач кафедри академічного та естрадного вокалу
Інституту мистецтв
Київського університету імені Бориса Грінченка

ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ РОЗВИТКУ КРЕАТИВНОСТІ СТУДЕНТІВ НА ЗАНЯТТЯХ З ПОСТАНОВКИ ГОЛОСУ

У статті розкриваються педагогічні умови розвитку креативності студентів на заняттях з постановки голосу у вищій школі мистецького спрямування. У матеріалах статті автором наданий аналіз останніх досліджень із вибраної проблематики. У матеріалах статті надано визначення поняттям «творчість» і «креативність».

У процесі роботи над статтею автор використав такі наукові методи дослідження, як: теоретичне вивчення й аналіз наукових джерел із педагогіки, теорії та методики музичного мистецтва, узагальнення, конкретизація, синтез.

Серед педагогічних умов розвитку креативності студентів на заняттях із постановки голосу автором запропоновано такі, як: створення сприятливого мікроклімату у класі з постановки голосу; допомога в розкритті творчих можливостей особистості через заохочення; упровадження в мистецько-освітній процес нових засобів та методів навчання. На думку автора, сприятливий мікроклімат на заняттях із постановки голосу може успішно формуватися за умови поєднання таких складників: психологічного комфорту, духовного комфорту й емоційного комфорту студентів.

У тексті статті висвітлено зміст педагогічної системи «викладач – студент». У матеріалах наголошено на забезпеченні організаційних, матеріально-технічних, санітарно-гігієнічних умов навчання для створення сприятливого мікроклімату на заняттях із постановки голосу.

До організаційних умов автор відносить часові межі та режим навчання, а також організаційну структуру освітнього процесу і його просторову організацію; до матеріально-технічних умов – технічну оснащеність освітнього процесу, наочні засоби, навчально-методичні матеріали, посібники тощо; до санітарно-гігієнічних умов навчання – чистоту навчальних приміщень, фізіологічно-гігієнічні передумови організації процесу навчання студентів.

На думку автора, цікавим засобом розкриття творчих можливостей студента-вокаліста може бути такий вид заохочення, як самостійність. Сутність якого полягає в самостійному обранні студентом вокальних творів, з урахуваннями власних здібностей для розучування та виконання. Одним із не менш ефективних засобів розкриття творчих можливостей студентів автор убачає заохочення через участь у наукових конференціях, концертах, творчих проєктах тощо. Головним постулатом статті є навчання студентів використовувати найновіші педагогічні інновації, технології, методики у власній педагогічній діяльності та стимуляція їх тренінгами, настановами на самостійне відкриття нових знань. Перспективи подальший розвідок будуть стосуватися розроблення методів, прийомів та форм розвитку креативності у студентів на заняттях із постановки голосу у вищій школі мистецького спрямування.

Ключові слова: *креативність, розвиток, уроки, студенти, майбутні вчителі музичного мистецтва, педагогічні умови.*

Постановка проблеми. Інтенсивна розбудова українського суспільства на гуманістичних і демократичних засадах в умовах інтеграції української спільноти до світового соціокультурного простору зумовлює реформування освітянської сфери та вимагає від викладачів творчого самовиявлення, професійної індивідуальності, здатності до саморозвитку та самоосвіти для забезпечення високого рівня освіченості, особистісного й духовного становлення своїх студентів. Особливого значення набувають креативність особистості, її здатність до творчого нестандартного мислення, уміння ефективно розв'язувати складні проблеми власної життєдіяльності.

Розвиток творчих здібностей, зокрема й креативності, особистості є одним з основних завдань сучасної вокальної освіти та виховання і потребує впровадження спеціальних педагогічних технологій, що дозволяють розвивати унікальний креативний потенціал студентів вищої школи у процесі їхньої фахової підготовки.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблеми вокального навчання упродовж останніх десятиліть привертали увагу та ґрунтовно досліджувалися багатьма вченими, педагогами, музикантами, мистецтвознавцями.

Значний внесок у теоретичне обґрунтування співацького звукоутворення з анатомо-фізіологічного погляду зробили: Д. Аспелунд, Д. Євтушенко, В. Морозов, М. Микиша; формування та розвиток співацьких здібностей вивчали В. Антонюк,

© Ланіна Т. О., 2022

Н. Гребенюк, Л. Дмитрієв, О. Стахевич; специфіку вокальної роботи зі школярами розглядали А. Менабені, Д. Огороднов, Г. Стулова й інші; формування вокально-слухових навичок досліджувала О. Маруфенко; професійно значущі якості майбутнього вчителя музичного мистецтва висвітлені в наукових працях О. Краснова-Соколова, Г. Стасько; взаємодія вокального та методичного компонентів у структурі професійної підготовки студентів музично-педагогічних факультетів у центрі уваги сучасного науковця Л. Василенко.

Водночас поза увагою науковців залишається питання розвитку креативності у студента вищої школи як необхідного складника творчої особистості фахівця.

Мета статті – обґрунтувати педагогічні умови розвитку креативності студентів вищої школи у психолого-педагогічній теорії та практиці.

Виклад основного матеріалу. Креативна спрямованість освітнього процесу сприяє розвитку орієнтації особистості в системі професійних та моральних цінностей, вибору професійного сенсу студентами, вихованню у майбутніх учителів самостійності, активності й ініціативи. Ми підтримуємо позицію Л. Кондрашової, яка вважає, що креативний підхід до організації освітнього процесу переорієнтує його із предметно-змістового аспекту на особистість майбутнього спеціаліста і проявиться: у формуванні навчальних цілей у вигляді мисленнєвих завдань; ціннісно-смислової інтерпретації навчальної діяльності; у нестандартних способах і діях із задоволення потреби в новизні і творчості; у створенні авторських програм, проєктів, конкурсних творчих робіт [3, с. 104].

Погляд на креативність як універсальну рису особистості людини, зокрема, майбутнього педагога, завданням якого є активізація творчого потенціалу вихованців, передбачає визначення розуміння творчості. Творчість розуміється нами як процес створення чогось нового, до того ж процес не запрограмований, непередбачуваний і раптовий. До уваги не береться цінність результату творчого акту і його новизна для великої групи людей, для суспільства або для людства. Головне, щоб результат був новим і значущим для «творця». Самостійне, оригінальне вирішення учнем завдання, яке вже має відповідь, буде творчим актом, а його самого вже варто оцінювати як творчу особистість [3].

Дещо по-іншому до означеної проблеми підходить О. Дунаєва. На її думку, креативність – це «здатність особистості сприйняти проблему та, за допомогою найоптимальніших для цього можливостей, створити новий, оригінальний продукт соціальної важливості» [6, с. 6].

Створення умов для самореалізації особистості майбутнього вчителя, виявлення й розвитку його креативних та творчих можливостей, власних педагогічних поглядів є дуже важливим складником його професійної підготовки. Дотримання педагогічних умов допомагає майбутнім фахівцям ставати успішними, конкурентоспроможними та затребуваними у своїй справі. На нашу думку, до педагогічних умов, які сприятимуть розвитку креативності майбутніх учителів музичного мистецтва на заняттях із постановки голосу, можна віднести:

1. Створення сприятливого мікроклімату у класі з постановки голосу. Для становлення особистості як конкурентоспроможного фахівця необхідний «здоровий» колектив студентів, який повинен допомагати викладачу мотивувати студента ставати кращим, досягати успіхів.

2. Допомога в розкритті творчих можливостей особистості через заохочення. Давати студентам більше можливостей демонструвати власті здібності, вокально-виконавські навички під час виконавської діяльності. Заохочувати студентів брати участь у наукових конференціях, концертах, творчих проєктах тощо; допомагати їм утілювати свої творчі ідеї та таланти в життя.

3. Упровадження в мистецько-освітній процес нових засобів та методів навчання. Бажано навчити студентів використовувати педагогічні інновації, найновіші технології, методи, прийоми та форми роботи у власній педагогічній діяльності; стимулювати аутотренінгами, настановами їх на самостійне відкриття нових знань.

Так, створення сприятливого мікроклімату у класі з постановки голосу є однією з головних педагогічних умов для розвитку креативності майбутніх учителів музичного мистецтва. Створення такого мікроклімату на заняттях із постановки голосу може бути успішним за умови поєднання таких складників: психологічного комфорту, духовного комфорту й емоційного комфорту студентів.

Психологічний комфорт студента на заняттях передусім характеризується позитивним ставленням до себе, упевненістю в собі та своїх силах. У разі дотримання таких умов атмосфера вокального заняття з постановки голосу буде більше сприяти високому рівню навчання та розвитку креативності студентів.

Духовний комфорт студентів – це стан рівноваги, спокою, захищеності, водночас студенти мають бути оптимістично налаштовані. У такому стані студент відкритий до емоцій, спілкування. Це також підвищує його працездатність на заняттях, дає упевненість у собі та віру у свої сили та можливості [1].

Емоційний комфорт студентів зумовлюється почуттями та переживаннями, наявними в особистому житті кожного індивіда. Супроводжуючи практично будь-які прояви активності студента, емоції є одним із головних механізмів внутрішньої регуляції психічної діяльності і поведінки, спрямованих на задоволення актуальних потреб.

Особливу увагу варто приділяти системі «викладач – студент». Головним завданням викладача є допомога студенту отримати майбутню професію та стати фахівцем. Добре відомо, що ставлення до викладача студент переносить на предмет, який вивчає. Гарне ставлення, що склалося, зростає украй повільно, роками, хоча втратити його можна за один семестр. Варто це пам'ятати та налагоджувати стосунки зі студентами системно та послідовно. Так, викладач з постановки голосу має допомогти розкрити студентам свої таланти, заохочувати їх, допомогти набути впевненість у собі та своїх силах, у жодному разі не принижувати, не ставити студента як поганий приклад для інших.

Для створення сприятливого мікроклімату на заняттях із постановки голосу не менш важливо забезпечити необхідні організаційні, матеріально-технічні, санітарно-гігієнічні умови навчання.

Так, до організаційних умов включають часові межі та режим навчання, організаційну структуру освітнього процесу, його просторову організацію. Для бажаного ефекту навчання студентів-вокалістів має бути організованим, структурованим, послідовним та безперервним. Не менш важливим є створення зручного розкладу занять із постановки голосу, адже, як відомо, для ефективного результату роботи голосових зв'язок заняття не мають починатися спросоння. Також просторова організація начального процесу не має заважати студентові проявляти власну сценічну інтерпретацію вокальних творів.

Матеріально-технічні умови пов'язані із забезпеченням освітнього процесу засобами навчання, які включають:

– технічну оснащеність освітнього процесу, тобто наявність спеціальної техніки для виконання вокальних творів. Це може бути обладнана студія звукозапису в освітньому закладі, мікрофони, музичні інструменти для супроводу вокальних композицій тощо;

– наявність наочних засобів, навчально-методичних матеріалів викладача, посібників та розробок для організації самостійної роботи тих, хто навчається. Сюди можна віднести музичні пристрої для прослуховування та перегляду аудіо- та відеозаписів із виступів, нотні записи, збірки вокальних творів, наочні посібники тощо.

До *санітарно-гігієнічних умов навчання* належать чистота навчальних приміщень, гігієна викладача та студентів, фізіологічно-гігієнічні передумови організації процесу навчання студентів.

Так, навчальні приміщення мають бути просторими й обладнаними згідно із правилами безпеки охорони праці. Особлива увага повинна приділятись освітленню. Оптимальне освітлення, за якого забезпечується високий рівень зорових функцій і загальної працездатності студентів, становить 1000–1200 лк. Освітлення повинно бути не тільки достатнім, а й рівномірним. Також оптимальний мікроклімат і якість повітряного середовища в навчальних приміщеннях благотворно впливають на зміцнення здоров'я студентів, підвищення їхньої працездатності, ефективності навчання.

Другою педагогічною умовою, яку ми вважаємо доречною під час розвитку креативності студентів, є *допомога в розкритті творчих можливостей особистості через заохочення.*

Необхідно давати студентам більше можливостей демонструвати власні музичні та творчі здібності, виконавські навички, тобто запрошувати брати участь у різноманітних виступах, як сольно, так і ансамблем; відвідувати разом зі студентами різні концерти відомих співаків. Таким способом можна підвищити самооцінку студента, його впевненість у собі та своїх силах.

Цікавим засобом розкриття творчих можливостей студента-вокаліста може бути такий вид заохочення, як самостійність. Дозволяти студентові самостійно обирати вокальні твори, з урахуванням його власних здібностей, для розучування та виконання – досить ефективна практика. Також можна надати можливість студентові обирати твори для інших студентів класу свого викладача. Тобто запросити студента на заняття свого одногрупника та дати змогу підібрати вокальний репертуар або просто розспівку. Це також допоможе студентові розкрити його творчі можливості, підвищити власну самооцінку та переконатися в тому, що викладач високо оцінює його вже набуті фахові навички та педагогічну майстерність.

Одним із не менш ефективних засобів розкриття творчих можливостей студентів є заохочення брати участь у наукових конференціях, концертах, творчих проєктах тощо. У такому разі студента можна зацікавити написанням наукової статті й участю в наукових конференціях із можливістю подорожувати до іншого міста та виступати в інших вишах, адже це є досить цікавим досвідом. Також участь у конференції може заохочуватись якоюсь нагородою – грамотою, дипломом або навіть фотозвітом, інтерв'ю для студентської газети. Також гарним заохоченням є друк наукової праці студента в якомусь студентському виданні.

Дуже важливо допомагати студенту в утіленні його творчих ідей та талантів. Це може бути консультація щодо написання сценарію студентом до якогось заходу, допомога щодо його втілення в життя. Це може бути допомога в записі пісні або прослуховування та надання поради щодо інтерпретації студентом вокальної композиції. Також сюди можна віднести допомогу студентові в підготовці до вокального конкурсу або виступу на мистецькому заході.

Упровадження в мистецько-освітній процес нових засобів та методів навчання. Бажано навчити студентів використовувати найновіші педагогічні інновації, технології, методи, прийоми

та форми роботи у власній педагогічній діяльності; стимулювати тренінгами, настановами їх на самостійне відкриття нових знань.

Музична освіта, яка заснована на новітніх педагогічних технологіях, виступає основою креативного розвитку духовної культури особистості. Пошук нових ідей, нових шляхів спонукає студентів звернути увагу на використання, на практиці викладати таку дисципліну, як «постановка голосу», за допомогою інноваційних технологій. Передусім маються на увазі інформаційні технології, тобто технології, що несуть у своїй основі максимальну кількість інформації.

Інформаційні технології дозволяють по-новому, комплексно використовувати на уроках музичного мистецтва текстову, звукову, графічну й відеоінформацію – створюється новий мультимедійний контент. На заняттях із постановки голосу можна поєднувати елементи різних видів мистецтв за допомогою інформаційних технологій, у результаті цього поєднання створюється нова якість сучасного інтегрованого заняття.

Використання інформаційних технологій дає змогу залучати студентів до:

– створення нових креативних інтерпретацій вокальних творів;

– пошукової роботи під час вивчення національної вокальної музики, української музичної культури тощо.

У результаті проведення аналізу деяких досліджень сучасних учених ми дійшли висновку, що найбільш ефективними інноваційними технологіями було обрано *проєктивну техніку й арт-терапію.* Система арт-терапевтичних занять, побудованих на одночасному поєднанні різних способів самовираження (музика і спів, рух і танець, драма, поезія, композиція), дає змогу вирішити виховні коригувальні, психотерапевтичні, діагностичні та розвивальні завдання. Інтеграція цього напряму із психологією і педагогікою, на думку багатьох учених, дасть можливість створити таку гуманістичну методологію, яка б гармонічно поєднувала досягнення науки і досвід мистецтва [4].

Психологічна підготовка студента до виступу має не менше значення, ніж професійно-виконавська підготовка як така. Уся робота, яка велася студентом над музичним твором у класі і вдома, проходить «випробування на міцність» в умовах публічного виступу; тільки він визначає і міру вивченого матеріалу, і ступінь обдарованості виконавця, і його психологічну стійкість, і багато іншого. Саме тому дуже важливо працювати над психологічною підготовкою студента до виступів протягом усього навчального року. Для цього є ефективний засіб – аутотренінг. Це концентроване саморозслаблення і самонавіювання. Аутотренінг – це система навчання прийомів саморозслаблення м'язів (м'язова релаксація), психічного заспокоєння, занурювання у дрімотний стан, які супроводжуються самонавіюванням. Аутотренінг допоможе зосередитися перед виступом, позбутися нервового напруження. Для цього студентові треба залишитися на самоті на декілька хвилин та проговорити слова, які допоможуть вселити впевненість у собі та своїх силах. Також у цьому може допомогти і викладач. Настановні слова ніколи не бувають зайвими. Варто побажати студентові успіху, вдалого виступу. Такі слова від наставника, безсумнівно, допоможуть налаштуватися на вдалий виступ [2].

Також формуванню креативної особистості педагога в навчальному процесі сприяють:

– застосування нетрадиційних форм, методів, інноваційних технологій, тренінгів;

– розв'язання професійно орієнтованих завдань, мікровикладання, ділові ігри «Учитель, на якого чекають»;

– виконання дослідницьких проєктів, конкурси, творчі майстерні, дискусії про проблеми сучасної школи тощо.

Зокрема, на заняттях необхідно обговорюють педагогічні ситуації незавершеності або відкритості, на відміну від стереотипних; студентів необхідно заохочувати до різноманітних запитань стосовно майбутньої професії; стимулювати до відповідальності і незалежності. Останнє забезпечує включення студентів у професійні ситуації, у яких вони активно діють, ухвалюють рішення, несуть відповідальність за їхні наслідки. Майбутні педагоги моделюють педагогічні ситуації, що сприяє усвідомленню ними професійної перспективи. Тим самим створюються умови для професійного саморозвитку, самоствердження і самовираження особистості майбутнього спеціаліста [25].

Формуванню креативної особистості майбутнього педагога в навчальному процесі також сприяє застосування нетрадиційних форм і методів навчання, інноваційних технологій, тренінгів, спрямованих на розвиток творчих здібностей, розв'язання професійно орієнтованих завдань, моделювання педагогічних ситуацій, мікровикладання, творчі паузи, дидактичні, рольові та ділові ігри, діалогічні форми та методи взаємодії суб'єктів освіти, виконання дослідницьких проєктів, конкурси, творчі майстерні, дискусії про проблеми сучасної школи тощо. Здійснення таких видів роботи має перевагу перед простим сприйняттям готової інформації, яка полягає в тому, що в умовах розв'язання певних проблем студент активно і творчо мислить, а це приводить не тільки до міцності та ґрунтовності знань, а й до надбання цінної розумової якості – уміння орієнтуватися в будь-якій ситуації, самостійно знаходити шляхи вирішення незвичайної проблеми. Для їх розв'язання студент повинен уміти встановлювати зв'язок як із раніше засвоєними поняттями, термінами, зако-

номірностями, так і з тими, які необхідно засвоїти, що сприяє формуванню в нього цілісного системного сприйняття сутності і творчого характеру педагогічної діяльності.

Розвитку креативності студентів під час навчання в педагогічному вищому закладі освіти сприяє індивідуально-диференційований підхід до їхнього професійного навчання, який являє собою відбір змісту, методів і форм навчання на основі врахування індивідуально-психологічних особливостей навчальної діяльності студентів, їхніх соціально значущих відмінностей від інших людей, своєрідності психіки, особистих якостей і уподобань [5, с. 113].

Висновки і пропозиції. Отже, багато вчених мають свою думку щодо кращих педагогічних умов розвитку креативності майбутніх учителів музичного мистецтва. Їх дотримання допоможе отримати найкращі результати в навчанні та розвитку креативної творчої особистості майбутнього фахівця.

Перспективи подальшого розвитку даного дослідження будуть стосуватися розроблення методів, прийомів та форм розвитку креативності у студентів на заняттях із постановки голосу у вищій школі мистецького спрямування.

Список використаної літератури:

1. Борисенко О. Методи створення позитивного психологічного мікроклімату на уроках англійської мови. URL: http://teacherjournal.com.ua/shkola/angljiska mova ta literatura/17146 stattya qmetodi stvorennya pozitivnogo psixologchnogo-mkroklmatu-na-urokax-angljsko-moviq.html.
2. Голубева Е. Проблема сценического волнения. URL: http://www.rae.ru/forum2012/195/296.
3. Кондрашова Л. Професійне становлення особистості: проблеми і перспективи. *Професійне становлення особистості: проблеми і перспективи :* матеріали V Міжнародної науково-практичної конференції. Хмельницький : ХНУ, 2009. С. 101–105.
4. Маловічко С. Методологічний аспект сучасної музичної культури. *Українська культура: минуле, сучасне, шляхи розвитку : наукові записки Рівненського державного гуманітарного університету.* 2011. Т. 1. Вип. 17.
5. Овчаров С. Індивідуально-диференційована система професійного навчання майбутніх учителів інформатики : монографія. Полтава : ACMI, 2010. 120 с.
6. Сучасні погляди на проблему розвитку креативності майбутніх учителів. URL: http://lessons.com.ua/suchasni-poglyadi-na-problemu-rozvitku-kreativnosti-majbutnix-uchiteliv/2/.
7. Яковлев В. Философские принципы креативности. *Вестник Московского университета.* Серия 7 «Философия». 1999. № 5. С. 98–103.

Lanina T. Pedagogical conditions for creativity development of students at voice training classes

The article reveals the pedagogical conditions for the development of students' creativity at voice training classes at the Higher School of Arts. In the paper, the author provides the analysis of recent researches on selected issues. The article provides the definitions of the concepts: "creative work" and "creativity".

In the course of work on the article the author used such scientific methods of inquiry as: theoretical study and analysis of scientific information sources on pedagogy, theory and methodology of musical art, generalization, concretization, synthesis.

Among the pedagogical conditions for the development of creativity of students at voice training classes, the author introduced the following: creation of friendly environment in the classroom for voice training; assistance in discovering the creative potential of the individual through encouragement; introduction of new teaching aids and methods in the artistic and educational process. According to the author, friendly environment at the classes of voice training can be successfully achieved by combining the following components: psychological comfort, peace of mind and emotional comfort of students.

The text of the article highlights the "teacher – student" pedagogical system. The paper emphasizes the provision of facilities and resources as well as organizational, sanitary and hygienic studying conditions to create friendly environment at voice training classes.

To the organizational conditions, the author includes the time limits and mode of studying, as well as the organizational structure of the educational process and its spatial organization; the facilities and resources include technical equipment of the educational process, visual aids, teaching and learning aids, manuals, etc.; sanitary and hygienic studying conditions include cleanliness of classrooms, physiological and hygienic prerequisites for the organization of students' training.

According to the author, a promising way to reveal the creative potential of the vocalist student can be such kind of encouragement as their individual work. The subject matter of such method lies in the student's independent choice of vocal works with the consideration of their own abilities for practising and performing it. The other equally effective means of revealing the creative potential of students, the author attributes to the encouragement through participation in scientific conferences, concerts, creative projects etc. The main postulate of the article is to teach students to use the latest pedagogical innovations, technologies, techniques in their own pedagogical activities and upgrade them with trainings, guidance on discovery of new knowledge. Directions for future research will be related to the development of methods, techniques and forms of creativity development of students at voice training classes at the Higher School of Arts.

Key words: *creativity, development, students' classes, future teachers of musical art, pedagogical conditions.*

УДК 378.093.5.011.3-051:37-056.2/.3]:005.336.5
DOI https://doi.org/10.32840/1992-5786.2022.80.1.43

Н. Г. Левіна
аспірант кафедри дошкільної та початкової освіти
Запорізького національного університету

ДЕТЕРМІНАНТИ ФОРМУВАННЯ ДІАГНОСТИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ КОРЕКЦІЙНИХ ПЕДАГОГІВ: НОВА ОСВІТНЯ СТРАТЕГІЯ ПІДГОТОВКИ

Статтю присвячено науково-теоретичному аналізу проблеми формування діагностичної компетентності майбутніх корекційних педагогів у процесі професійної підготовки. Проаналізовано різні підходи до уточнення й визначення сутності понять і конструктів: «компетентнісний підхід», «компетентність», «діагностика», «діагностична компетентність».

Компетентнісний підхід подано як основний інструмент посилення професійної підготовки майбутніх корекційних педагогів, переорієнтацію із процесу на результат освіти в її діяльнісному вимірі.

Доведено: сучасний корекційний педагог покликаний оригінально, раціонально й цілісно мислити, швидко адаптуватися в динамічному соціумі, прогнозувати майбутній розвиток подій, передбачати наслідки ухвалених рішень у контексті морально-етичної відповідальності, уміти безконфліктно вирішувати професійні проблеми, виступати активним учасником, координатором процесу комплексного індивідуального корекційного розвитку й супроводу дитини на засадах толерантності.

Діагностичну компетентність майбутнього корекційного педагога розглянуто як динамічне, розвивальне утворення, що інтегрує сукупність знань, умінь, цінностей, ставлень, синтез професійного й когнітивного досвіду, якого набув педагог через освітню практику, здатний до своєчасного виявлення в дітей із порушеннями психофізичного розвитку й цілеспрямованої корекції виявлених порушень та прогнозування можливих наслідків, запобігання таким, усвідомлюючи соціально-моральну відповідальність за результати власної діяльності.

Установлено: результативність і успішність формування діагностичної компетентності майбутніх корекційних педагогів у динамічних умовах сьогодення залежать від комплексу сформованості в них загальних і спеціальних компетентностей, знання психолого-педагогічних особливостей вікового й особистісного розвитку дітей із психофізичними порушеннями, умінь виявляти ці закономірності й показники; проведення загальної діагностики (медичний і соціально-психолого-педагогічний напрями) і діагностичного, корекційного та прогностичного дослідження; умінь аналізувати отримані результати діагностування якісно і кількісно; прогнозування перспектив корекційного навчання кожної дитини; умінь здобувачів вищої освіти спеціальності 016 «Спеціальна освіта» до рефлексії власної поведінки, здатності здійснювати самоаналіз, самооцінку, аналіз діяльності інших корекційних педагогів.

Ключові слова: *діагностика, діагностична компетентність, майбутні корекційні педагоги, діти з порушеннями психофізичного розвитку.*

Постановка проблеми в загальному вигляді і її зв'язок із важливими науковими та практичними завданнями. Актуальність порушеної проблеми зумовлена пріоритетністю невідкладного завдання підготовки дітей із психофізичними порушеннями до їхньої успішної інтеграції в освітній простір закладів загальної середньої освіти, що, своєю чергою, зумовлює суспільний запит на професійну підготовку корекційних педагогів, які здатні до активної й ефективної соціальної взаємодії з усіма учасниками комплексного супроводу кожної дитини та її сім'ї.

З огляду на це, успішна професійна діяльність корекційного педагога вимагає сформованості високого рівня їхньої фахової компетентності. Серед ключових компетентностей, які мають опанувати здобувачі корекційної освіти, діагностична має пріоритетне значення.

Низка державних нормативно-правових документів підтверджує вектор корекційної спрямованості освітнього процесу, зокрема: закони України «Про освіту» (2017 р.), «Про вищу освіту» (2014 р.), «Про охорону дитинства» (2001 р.), Конвенція про права осіб з інвалідністю (2010 р.), постанови Кабінету Міністрів України «Про затвердження Порядку організації інклюзивного навчання у загальноосвітніх навчальних закладах» (2011 р.), «Про затвердження Порядку організації інклюзивного навчання у закладах вищої освіти» (2019 р.), Державний стандарт початкової загальної освіти для дітей з особливими освітніми потребами (2013 р.), наказ Міністерства освіти і науки України «Про затвердження Концепції розвитку інклюзивного навчання» (2010 р.) та інші. У них закладено напрями модернізації системи інклюзивної освіти, її освітньо-правові засади, шляхи суттєвого оновлення змісту,

© Левіна Н. Г., 2022

організаційних форм і технологій навчання, особливості корекційного навчання здобувачів освіти з метою цілісної організації їхньої життєдіяльності.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Фундаментальною основою дослідження є праці, у яких частково презентовано окремі аспекти окресленої проблеми:

– розвиток теорії компетентнісного підходу в освіті (вітчизняні вчені: Т. Андрющенко, І. Бех, Н. Бібік, С. Гончаренко, М. Греб, П. Давидов, І. Драч, С. Калашнікова, В. Луговий, О. Овчарук, Н. Побірченко, О. Савченко, Л. Сущенко, Ж. Таланова, Л. Хоружа, Г. Шевченко, О. Якимчук та інші; зарубіжні науковці: Дж. Боуден, А. Бермус, М. Лейтер, А. Морі, Дж. Равен, Ф. Раймерз, Е. Тоффлер та інші);

– професійна підготовка майбутніх фахівців з корекційної освіти (М. Берегова, В. Бондар, Л. Вавіна, Л. Григор'єва, Л. Гренюк, І. Дмитрієва, Т. Дягтяренко, О. Колишкін, Г. Лопатіна, Н. Малюхова, Н. Пахомова, Л. Прядко, В. Синьов, В. Тарасун, Л. Томіч, Л. Шеремет та інші);

– формування діагностичної компетентності майбутніх фахівців (К. Крачун, А. Кужільна, А. Фастівець, П. Хоменко);

– питання освіти дітей із психофізичними порушеннями (М. Буйняк, Л. Гречко, В. Засенко, С. Лупінович, С. Миронова, Л. Прохоренко, В. Тарасун, С. Хоменко);

– науково-методичні засади психолого-педагогічної діагностики розвитку й супроводу дітей з обмеженими можливостями здоров'я (С. Бричок, М. Буйняк, О. Гнітій, Т. Жук, М. Коць, К. Крутій, І. Луценко, І. Макаренко, Н. Манько, А. Обухівська, Л. Трофименко, Л. Федорович, С. Хоменко, Ю. Шалівська, Г. Якимчук, Т. Ятчук та інші).

Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми. На основі ґрунтовного аналізу науково-методичних праць установлено, що нині накопичено значний досвід, присвячений фаховій підготовці майбутніх фахівців із спеціальної / корекційної освіти, водночас, незважаючи на різноплановий спектр досліджуваних явищ із порушеної проблеми, в Україні донині бракує наукових розвідок щодо комплексного розв'язання проблеми формування діагностичної компетентності майбутніх корекційних педагогів у процесі професійної підготовки.

Окрім того, у педагогічній дійсності спостерігається низка суперечностей між:

– новим суспільним запитом на висококомпетентних корекційних педагогів, здатних до своєчасного виявлення первинних порушень у розвитку дитини і надання цілеспрямованої корекційної допомоги, і традиційною спрямованістю їхньої професійної підготовки, що неповною мірою забезпечує формування в них діагностичної компетентності;

– наближенням сучасної системи надання освітніх послуг дітям із психофізичними порушеннями до міжнародних стандартів та відсутністю вітчизняних цілісних наукових досліджень із проблеми формування діагностичної компетентності майбутніх корекційних педагогів у процесі їхньої професійної підготовки;

– існуванням потужного педагогічного потенціалу корекційно спрямованої освіти та відсутністю розробленої, науково обґрунтованої й експериментально перевіреної цілісної системи заходів у професійній підготовці майбутніх корекційних педагогів, що забезпечуватимуть реалізацію реабілітаційних можливостей освітнього процесу й динамічне моделювання сфери їхньої діяльності.

Мета статті – на основі аналізу й узагальнення психолого-педагогічної та науково-методичної літератури з'ясувати стан розроблення проблеми формування діагностичної компетентності майбутніх корекційних педагогів у процесі їхньої професійної підготовки.

Виклад основного матеріалу. Орієнтування в динамічному освітньому полі й ефективне вирішення професійних ситуацій і завдань із високою продуктивністю є однією з найважливіших сутнісних ознак реалізації компетентнісного підходу в освіті, щодня набуває максимально потужного соціалізаційного потенціалу. Це виявляється в тому, що відбулася переорієнтація традиційної освітньої парадигми із трансляції знань, формування вмінь і навичок на опанування майбутнім фахівцем комплексу трансверсальних компетентностей зі здатністю випускника до набуття ним досвіду самостійного й ефективного вирішення професійних проблем, спрямованого на формування особистісно-професійних якостей, емерджентності, організаторських і лідерських здібностей, з розвиненим критичним, раціональним мисленням.

Ученими доведено, що головним завданням освіти є підготовка людини до повноцінної життєдіяльності в актуальному соціально-цивілізаційному та соціокультурному середовищі, а також вироблення особистісних можливостей адаптації до змінних соціальних, технологічних, професійних, інформаційних умов. Так, О. Якимчук зазначає: «Зважаючи на високу динаміку сучасних суспільних змін у всіх сферах соціального функціонування, людина також має сформувати досить гнучку, високоадаптивну, інноваційно орієнтовану особистісно-компетентну сферу з високим рівнем світоглядно-культурної свободи» [1, с. 20]. На думку дослідниці, сутність компетентнісного підходу «дозволяє молодій людині краще зорієнтуватися у виборі власної життєвої стратегії; <…> полягає в орієнтації і концентрованій увазі на нову якість освітнього процесу; <…> особистісний рівень означає ціннісне ставлення людини до

отриманих знань чи навичок, диференційований до них підхід, самостійний аналіз їхньої ефективності під час використання в буденних чи професійних практичних обставинах» [1, с. 23].

Відповідно до концептуальних положень дослідниці Л. Сущенко, ціннісно-смисловим вектором компетентнісного підходу є компетентнісно орієнтована освіта, що спрямована в майбутніх фахівців не тільки на отримання поліфункціональних знань, набуття значущих компетентностей, а й на забезпечення органічного поєднання морально-етичної культури й інтелігентності кожної особистості [2].

Українська дослідниця В. Бабенко переконливо доводить, що «компетентнісний підхід має інтеграційну природу і є провідним в оновленні змісту навчання, має гуманітарне підґрунтя і безпосередньо впливає на формування індивіда, розвиненої особистості, фахівця, який не лише здатен автоматично виконувати професійні дії, а й уміє налагоджувати контакт зі співрозмовником, ухвалювати рішення, знаходити шляхи подолання конфліктів» [3, с. 55].

Компетентнісний підхід крізь призму сучасної теорії та практики педагогічної науки, за теорією Л. Сущенко та Н. Білоконь, розглядається як сучасний орієнтир, спрямований на вдосконалення й оптимізацію освітнього процесу (відповідно до нової мети освіти), і забезпечує формування спроможності особистості відповідати запитам сучасного суспільства, здатним до самореалізації, самовдосконалення упродовж життя. Тобто відбувається зміщення акценту зі знаннєвої парадигми на компетентністну, в основі якої лежить ідея діяльнісного (активного) характеру змісту освіти [4, с. 64].

Підбиваючи підсумок вищезазначеному, варто підкреслити, що компетентнісний підхід ми розглядаємо як основний інструмент посилення професійної підготовки майбутніх корекційних педагогів, переорієнтацію із процесу на результат освіти в її діяльнісному вимірі. Це виявляється в тому, що нові виклики сьогодення актуалізують проблему формування нової генерації корекційних педагогів на засадах випереджальної фахової підготовки. Сучасний корекційний педагог покликаний оригінально, раціонально й цілісно мислити, швидко адаптуватися в динамічному соціумі й моделювати сферу власної професійної діяльності, прогнозувати майбутній розвиток подій, передбачати наслідки ухвалених рішень у контексті морально-етичної відповідальності, уміти взаємодіяти з усіма учасниками освітнього процесу, безконфліктно вирішувати професійні проблеми, виступати активним учасником, координатором процесу комплексного індивідуального корекційного розвитку й супроводу дитини на засадах толерантності, використовувати ефективні тактики самоздійснення, саморозвитку та самовдосконалення.

Саме це й визначає, на нашу думку, пріоритетні сутнісні параметри компетентнісного підходу у професійній освіті, який не заперечує необхідності знаннєвої бази, ідеться про здобуття компетентностей як інтегрального результату цього процесу. А показниками професійної компетентності фахівця є зазвичай знання, уміння, навички, професійна позиція фахівця, індивідуально-психологічні особливості (якості, здібності), акмеологічні й аксіологічні інваріанти професіоналізму.

Підготовка конкурентоспроможних фахівців із спеціальної освіти в умовах сьогодення перебуває у фокусі уваги як держави, так і соціуму, передбачає процес, спрямований на отримання ними кваліфікації, яка дозволить ефективно вирішувати професійні проблеми і завдання інноваційного характеру.

Дослідниця проблем професійної підготовки корекційних педагогів в умовах інклюзивної освіти М. Берегова розглядає цей процес «як формування в них здатності вирішувати освітні, розвивальні та виховні завдання, що стосуються організації спільного навчання дітей із нормальним і порушеним розвитком; результатом такої підготовки є формування у вчителів-дефектологів готовності і здатності: створювати корекційно-розвивальне середовище в умовах інклюзивного освітнього простору і використовувати ресурси, наявні для розвитку всіх дітей; знати психолого-педагогічні закономірності й особливості вікового й особистісного розвитку дітей з особливостями психофізичного розвитку, що перебувають в умовах інклюзивного освітнього середовища, і вміти виявляти ці закономірності й особливості; уміти відбирати оптимальні способи організації навчання в умовах інклюзивної освіти, а також проєктувати навчальний процес для спільного навчання дітей із нормальним і порушеним розвитком; застосовувати різні способи педагогічної взаємодії між усіма суб'єктами корекційно-освітнього процесу, орієнтовані на ціннісне ставлення до дітей з особливостями психофізичного розвитку й інклюзивної освіти загалом; здійснювати професійну самоосвіту з питань спільного навчання дітей із нормальним і порушеним розвитком» [5, с. 16].

Згідно з теорією М. Шеремет, у підготовці корекційних педагогів визначальною і провідною має бути роль науки; педагоги закладів вищої освіти мають здійснювати цілеспрямовану підготовку висококваліфікованих кадрів за всіма освітньо-кваліфікаційними рівнями і випускати корекційних педагогів, конкурентоспроможних у світовій системі спеціальної освіти [6].

У науковому доробку групи авторів (В. Синьов, Д. Супрун, М. Шеремет) «Тенденції професійної підготовки фахівців спеціальної освіти в системі вищої школи» акцентується, що «особливої

актуалізації набуває питання оптимізації й інтенсифікації професійної підготовки фахівців у галузі спеціальної освіти, професійна діяльність яких спрямована на соціалізацію дітей із порушеннями психофізичного розвитку. Сучасні науковці акцентують увагу на необхідності модернізації системи даної підготовки у вищій школі, зокрема, оновленні змісту, інтеграції у процес їх підготовки інноваційних технологій, методів та форм організації навчання» [7, с. 41].

Отже, за зазначеними вище теоретичними положеннями, з якими ми цілком погоджуємося, увагу акцентовано на підготовці висококваліфікованих, конкурентоспроможних фахівців-професіоналів нової генерації в галузі спеціальної освіти, здатних до активної, ефективної взаємодії з дітьми із психофізичними порушеннями (інтелекту, зору, слуху, мовлення, емоційно-вольової та рухової сфер), які мають максимально забезпечити можливість включення здобувачів освіти в загальноосвітній процес.

Що стосується внутрішньої освітньої політики України, то можемо зазначити, що на державному рівні сформовано певну законодавчу базу щодо розвитку вищої освіти, розроблено Стандарт вищої освіти першого (бакалаврського) рівня вищої освіти – бакалавра з галузі знань 01 «Освіта/Педагогіка» спеціальності 016 «Спеціальна освіта», який затверджено і введено в дію наказом Міністерства освіти і науки України від 16 червня 2020 р. № 799.

Так, у переліку компетентностей сутністю інтегральної компетентності майбутніх фахівців зі спеціальної освіти зазначено: «здатність розв'язувати складні спеціалізовані завдання і практичні проблеми спеціальної та інклюзивної освіти у процесі корекційно-педагогічної, діагностико-консультативної, дослідницької та культурно-просвітницької діяльності або у процесі навчання, що передбачає застосування основних теорій і методів дефектології і характеризується комплексністю та невизначеністю умов» [8].

У Стандарті вищої освіти першого (бакалаврського) рівня вищої освіти спеціальності 016 «Спеціальна освіта» у змісті спеціальних компетентностей наголошено на готовності майбутніх фахівців із корекційної педагогіки до діагностико-консультативної діяльності (СК-8). Результати навчання презентовано так: РН4 – застосовувати для розв'язування складних завдань спеціальної освіти сучасні методи діагностики психофізичного розвитку дітей, критично оцінювати достовірність одержаних результатів оцінювання, визначати на основі їх інтерпретації особливі освітні потреби дітей та рекомендації щодо створення найоптимальніших умов для здобуття освіти; РН6 – планувати освітньо-корекційну роботу на основі результатів психолого-педагогічної діагностики осіб з особливими освітніми потребами з урахуванням їхніх вікових та індивідуально-типологічних відмінностей; РН8 – організовувати і здійснювати психолого-педагогічне вивчення дітей з особливостями психофізичного розвитку, діагностико-консультативну діяльність [8].

Здійснений аналіз засвідчує, що у Стандарті вищої освіти акцентується на необхідності здійснення психолого-педагогічної діагностики дітей із метою своєчасного виявлення й подолання недоліків у їхньому розвитку.

Отже, у межах функціонального аналізу науково-методичних праць, посібників, монографій, дисертаційних досліджень установлено: натепер питання формування діагностичної компетентності майбутніх корекційних педагогів у науці розроблене фрагментарно.

У результаті проведеного аналізу довідниково-енциклопедичних джерел доходимо висновку, що діагностику дослідники розглядають як загальний підхід, обґрунтування всіх аспектів освітнього процесу, а також визначення його результатів, а діагностування – як складник процесу практичної психолого-педагогічної діяльності, своєчасне виявлення, установлення первинного дефекту й цілеспрямовану корекційно-розвивальну роботу педагога над виявленими порушеннями, подолання вторинних наслідків.

Вельми цікава для нашого дослідження позиція української дослідниці А. Фастівець, яка діагностичну компетентність майбутнього фахівця з фізичної реабілітації визначає як інтегративну властивість особистості, яка має складну системну організацію, є сукупністю, взаємодією та взаємопроникненням педагогічного й медико-біологічного компонентів, ступінь сформованості яких відображає готовність і здатність майбутнього фахівця використовувати сучасні методики оцінювання функціонального стану у процесі збереження та зміцнення фізичного, психічного, соціального й духовного здоров'я особистості або групи людей [9].

Діагностичну компетентність педагога в довідникових джерелах презентовано як здатність фахівця здійснювати психолого-педагогічне обстеження дітей і підлітків, їх груп та колективів, визначення причин, що ускладнюють їхній розвиток та навчання, за допомогою спеціально розроблених наукових методів.

З'ясування сутності цих понятійних конструктів надало можливість діагностичну компетентність майбутнього корекційного педагога розглядати як динамічне, розвивальне утворення, що інтегрує сукупність знань, умінь, цінностей, ставлень, синтез професійного й когнітивного досвіду, якого набув педагог через освітню практику, здатний до своєчасного виявлення в дітей із порушеннями

психофізичного розвитку й цілеспрямованої корекції виявлених порушень та прогнозування можливих наслідків, запобігання таким, усвідомлюючи соціально-моральну відповідальність за результати власної діяльності.

Отже, відповідно до авторської концепції, нашу увагу сфокусовано на корегуванні цілей та змісту вищої освіти в контексті формування діагностичної компетентності майбутніх корекційних педагогів у процесі їхньої професійної підготовки:

– спеціальний педагог виступає як активний учасник корекційно спрямованого освітнього процесу, координатор комплексного індивідуального супроводу дитини з атиповим психофізичним розвитком;

– створення освітнього середовища корекційно-розвивального характеру, яке сприятиме розвитку як дітей з особливими освітніми потребами, так і дітей із віковою нормою;

– залучення батьків до освітнього процесу, їхня участь у розробленні індивідуальної програми розвитку дитини з особливими освітніми проблемами, налагодження партнерських відносин;

– створення доброзичливого емоційного підґрунтя, чуттєвої основи контакту між усіма учасниками корекційно спрямованого освітнього процесу, установлення особистого контакту фахівця зі спеціальної освіти з кожною дитиною на засадах толерантності, гуманізму, тактовності й еталонного рівня педагогічної культури;

– глибоке усвідомлення соціально-моральної відповідальності за результати своєї діяльності, за якість отриманих результатів;

– максимально раннє виявлення первинних порушень, грамотна діагностика потреб дитини із проблемами розвитку, правильно організована рання корекційна допомога;

– активізація мотиваційних ресурсів професійного самоздійснення, ціннісна настанова майбутніх корекційних педагогів на саморозвиток, поступове сходження до вершин фахової майстерності, досконалості та професіоналізму.

Висновки і пропозиції. Отже, на основі аналізу широкого кола джерел і наукових праць із досліджуваної проблеми визначено, що специфічною ознакою професійної діяльності майбутніх корекційних педагогів є її інтегрований характер (соціальний, корекційний, виховний, етичний, освітній аспекти).

Установлено: результативність та успішність формування діагностичної компетентності майбутніх корекційних педагогів у динамічних умовах сьогодення залежать від комплексу сформованості в них загальних і спеціальних компетентностей, знання психолого-педагогічних особливостей вікового й особистісного розвитку дітей із психофізичними порушеннями, умінь виявляти ці закономірності й показники; проведення загальної діагностики (медичний і соціально-психолого-педагогічний напрями) і діагностичного, корекційного та прогностичного дослідження; стабільного емоційного стану під час роботи з дітьми із проблемами психофізичного розвитку; умінь аналізувати отримані результати діагностування якісно і кількісно; прогнозування перспектив корекційного навчання кожної дитини; умінь здобувачів вищої освіти спеціальності 016 «Спеціальна освіта» до рефлексії власної поведінки, здатності заспокоїтися у критичних ситуаціях, здійснити самоаналіз, самооцінку, аналіз діяльності інших корекційних педагогів.

Перспективи подальших досліджень ми вбачаємо у здійсненні узагальнення й систематизації поглядів науковців на проблему формування діагностичної компетентності майбутніх корекційних педагогів у вимірах зарубіжної думки.

Список використаної літератури:

1. Якимчук О. Компетентнісний підхід в освіті: українські реалії. *Вища освіта України*. 2020. № 3. С. 19–25.
2. Сущенко Л. Домінанти морально-етичної спрямованості професійної підготовки майбутніх педагогів у ВНЗ. *Науковий вісник Миколаївського національного університету імені В.О. Сухомлинського. Педагогічні науки :* збірник наукових праць / за ред. Т. Степанової. Миколаїв, 2017. № 2 (57). С. 448–454.
3. Бабенко В. Компетентнісний підхід як об'єкт теоретичного аналізу в педагогічній науці. *Науковий вісник Південноукраїнського національного педагогічного університету імені К.Д. Ушинського. Серія «Педагогіка»*. 2018. Вип. 5 (124). С. 52–58.
4. Сущенко Л., Білоконь Н. Компетентнісний потенціал ігрових методів навчання в Новій українській школі: зміст та дидактична стратегія. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах :* збірник наукових праць / редкол. : А. Сущенко (гол. ред.) та ін. Запоріжжя : КПУ, 2021. Т. 2. Вип. 74. С. 63–68.
5. Берегова М. Підготовка майбутнього корекційного педагога до роботи в інклюзивному середовищі: формування професійних компетенцій. *Науковий вісник Миколаївського національного університету імені В.О. Сухомлинського. Педагогічні науки*. 2018. № 3 (62). Т. 2. С. 14–18.
6. Шеремет М. Основні тенденції модернізації підготовки корекційних педагогів в умовах реформування освітньої галузі. *Логопедія*. 2011. № 1. С. 3–5.
7. Синьов В., Супрун Д., Шеремет М. Тенденції професійної підготовки фахівців спеціальної

освіти в системі вищої школи. *Вища освіта України*. 2020. № 1. С. 34–41.
8. Стандарт вищої освіти України першого (бакалаврського) рівня вищої освіти – ступеня бакалавра – з галузі знань 01 «Освіта/Педагогіка» спеціальності 016 «Спеціальна освіта». Затверджено і введено в дію наказом Міністерства освіти і науки України від 16.06.2020 р. № 799. Вид. офіц. Київ : Міністерство освіти і науки України, 2020. 17 с.
9. Фастівець А. Формування діагностичної компетентності майбутніх фахівців з фізичної реабілітації в процесі вивчення професійно орієнтованих дисциплін : автореф. дис. … канд. пед. наук : 13.00.04. Запоріжжя, 2015. 20 с.

Levina N. Forming Diagnostic Competence of Future Correctional Teachers: New Professional Training Strategy

The article deals with the fundamental analysis of the formation of future correctional teachers' diagnostic competence in the process of their professional training. Different approaches are analysed to specify and define such concepts and constructs as "competence approach", "competence", "diagnostics", "diagnostic competence".

The competence-based approach is presented as the main tool for the improvement of the professional training of future correctional teachers, reorientation from the process to the result of education in its activity dimension.

It is proved that modern correctional pedagogue is meant to think originally, rationally and holistically, adapt quickly in a dynamic society, forecast future developments, take into account the consequences of the decisions taken in the context of moral and ethical responsibility, be able to address professional challenges avoiding conflicts, be active participant and coordinate the process of comprehensive individual correctional development and support children on the basis of tolerance.

Future correctional teachers' diagnostic competence is considered as a dynamic, developmental education that integrates a set of knowledge, skills, values, attitudes. It is also presented as a synthesis of professional and cognitive experience gained by the teacher through educational practice, capability of timely detection of psychophysical disorders and their targeted correction, forecasting and prevention of possible negative consequences, realizing social and moral responsibility for the operating results.

It is determined that effectiveness and success of future correctional teachers' diagnostic competence in the dynamic conditions of today depend on their general and special competencies, knowledge of such psychological and pedagogical characteristics as age and individual development of children with psychophysical disorders; conducting general diagnostics (medical and socio-psychological-pedagogical aspects), and diagnostic, corrective and prognostic research; ability to analyse the obtained results qualitatively and quantitatively; forecasting the prospects of individual correctional education; the skills of students getting their degree in Specialty 016 "Special education", their abilities to reflect on their own behaviour, keep control in critical situations, conduct self-analysis, self-assessment, analyse the performance of other correctional teachers.

Key words: *diagnostics, diagnostic competence, future correctional teachers, children with psychophysical development disorders.*

УДК 378.091.33-026.15:784.9
DOI https://doi.org/10.32840/1992-5786.2022.80.1.44

С. Л. Леонтієва
старший викладач кафедри академічного та естрадного вокалу
Інституту мистецтв
Київського університету імені Бориса Грінченка

МЕТОДИКА РОЗВИТКУ КРЕАТИВНОСТІ СТУДЕНТІВ НА ЗАНЯТТЯХ ІЗ СОЛЬНОГО СПІВУ У ВИЩИХ ЗАКЛАДАХ ОСВІТИ

У статті автором розкрито методику розвитку креативності студентів на заняттях із сольного співу у вищих закладах освіти. Для досягнення поставленої мети було використано такі теоретичні методи дослідження: аналіз філософської, психологічної, мистецтвознавчої та педагогічної літератури в межах проблеми, що досліджується; діяльнісно-особистісний аналіз під час обґрунтування теоретико-методичних підходів до висвітлення питання розвитку креативності в майбутніх артистів-вокалістів на заняттях сольного співу. У статті автором запропонований аналіз останніх досліджень і публікацій за означеною темою. Подано визначення наукового поняття «креативність».

У матеріалах статті автор зазначив, що поділяє думку О. Яковлєвої, яка вважає, що креативність – це власна індивідуальність особистості, яка проявляється у процесі творчої діяльності та розкривається під час суб'єкт-суб'єктної взаємодії й завжди адресується іншій людині. У матеріалах статті висвітлено методи розвитку креативності студентів в освітньому процесі, серед яких такі: зацікавлення за допомогою еталонного показу вокальних творів; підбору власного музично-педагогічного репертуару за такими характерними ознаками, як доступність, образна яскравість та виразність; тренінгу уяви; вербалізації змісту вокального твору; імпровізації та сценічного руху; інтерпретаційного опрацювання художнього твору (за Г. Падалкою), а також прийоми: «Включення до робочої навчальної програми яскравих у жанровому й емоційно-образному плані вокальних творів»; «Дай змогу вільно діяти»; «Зосередь увагу на знаходженні «надзавдання» вокальної композиції».

На думку автора, запропоновані методи та прийоми розвитку креативності майбутніх артистів-вокалістів ефективним чином вплинуть на формування майбутнього фахівця, якщо на заняттях сольного співу буде створена сприятлива творчо-пізнавальна атмосфера, якщо викладач вокалу буде звертатися до новітніх технологій під час навчання, а також буде враховувати психологічні особливості людей юнацького віку під час підбору педагогічного репертуару, систематично буде сприяти постійному розвитку в них фантазії, пам'яті й уяви. Подальші розвідки в напрямі даного дослідження будуть стосуватися розроблення діагностичного інструментарію для перевірки розвитку креативності студентів на заняттях із сольного співу у вищих закладах освіти мистецького спрямування.

Ключові слова: *креативність, розвиток, студенти, майбутні артисти-вокалісти, методи та прийоми, вищий освітній заклад.*

Постановка проблеми. Професійна мистецька освіта в умовах сьогодення набуває все більшого значення в духовному вихованні людства та культурному розвитку нашого суспільства. У такій ситуації музичне мистецтво й освіта, які мають широкий творчий спектр діяльності, накладають особливу відповідальність на систему підготовки майбутніх фахівців із музичного мистецтва відповідно до сучасного ринку праці і потребують наповнення освітнього процесу глибоким художнім змістом.

У різноманітній жанровій структурі музичного мистецтва важливе місце посідає вокально-виконавська творчість, тому підготовка висококваліфікованих та конкурентоспроможних фахівців у цій галузі є одним із пріоритетних напрямів вищої музичної освіти сьогодення.

Суттєву частину вокальної підготовки майбутніх артистів-вокалістів становлять заняття із сольного співу, на яких студенти опановують різні «секрети» професійної майстерності. Окремо зазначимо, що важливою домінантою в цьому процесі є проблема розвитку креативності майбутніх артистів-вокалістів у вищій школі, розгляд якої допоможе у вирішенні низки інших важливих професійних завдань, що стоять перед музичною педагогікою сьогодення.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Питання вокального розглядали як зарубіжні, так і вітчизняні науковці, педагоги-музиканти, мистецтвознавці. Питання утворення співацького звуку у співака розглядали В. Морозов, Д. Аспелунд, М. Микиша й інші; проблему розвитку вокальних здібностей досліджували В. Антонюк, Л. Азарова, Л. Дмитрієв, Н. Гребенюк та інші; формування творчих здібностей у майбутніх учителів музичного мистецтва вивчали Г. Панченко, Н. Деменко,

© Леонтієва С. Л., 2022

Г. Пономарьова; специфіку вокальної та хорової діяльності зі школярами загальноосвітніх шкіл розглядали Н. Кьон, Д. Огороднов, А. Менабені, К. Циганова; вокальну професійну підготовку майбутніх учителів музичного мистецтва вивчали Л. Василенко, Н. Овчаренко, Л. Гаврілова, С. Грозан, Г. Стасько.

Водночас поза увагою науковців залишається питання розвитку креативності у студента на заняттях із сольного співу у вищому закладі освіти мистецького спрямування.

Сучасні науковці вважають, що креативність є передумовою творчої діяльності особистості, умотивованої прагненням індивідуума до самоствердження. У системі освіти творчі можливості кожної особистості, закладені природою, мають бути розвинені та педагогічно скоординовані, а вищий освітній заклад мистецького спрямування має закладати фундамент для розвитку творчого потенціалу майбутнього фахівця та визначати напрям руху цього процесу.

Отже, вища педагогічна освіта має розглядати питання організації навчання, розвитку та виховання творчої особистості студента, а викладач має забезпечити сприятливі умови для самореалізації у творчості кожного студента для створення ним нового «продукту» у процесі фахової діяльності.

Креативність – це творчі можливості особистості, які проявляються у сприятливості до нового в дивергентному мисленні, тобто у знаходженні неочікуваних рішень, у здатності до пошукових дій.

О. Яковлева вважає, що креативність – це власна індивідуальність особистості, яка проявляється у процесі творчої діяльності, а не певний набір її особистісних рис. Креативність розкривається у процесі суб'єкт-суб'єктної взаємодії і завжди адресується іншій людині. Отже, креативність – це презентація своєї індивідуальності іншому [9].

У наш час проблема креативності цікавить таких сучасних науковців: Н. Вишнякову, Л. Дорфман, Г. Ковальову, Н. Терентьєву, А. Меліка-Пашаєва, Л. Футлік.

Отже, актуальність даного питання та потреба в розробленні означеної проблематики в напрямі вокального навчання визначили **мету статті –** запропонувати методику розвитку креативності у студентів на заняттях із сольного співу у вищих закладах освіти мистецького спрямування.

Виклад основного матеріалу. Головним завданням сучасної вокальної освіти й виховання, безперечно, є розвиток творчих здібностей, креативності особистості також, але це потребує впровадження спеціальних педагогічних технологій, що дозволять розвинути унікальний креативний потенціал майбутнього артиста-вокаліста у процесі його фахової підготовки.

Розвиток креативності в майбутнього фахівця з галузі музичного мистецтва може відбуватися в різних напрямах. Саме освітній процес має передусім спряти забезпеченню оптимальних і ефективних передумов для самовдосконалення та самореалізації майбутнього артиста-вокаліста, розкривати всі закладені в особистість природні задатки та здібності, її здатності до творчості, свободи та відповідальності. Це має бути основною умовою сутності та змісту фахових дисциплін у вищому закладі освіти, має доповнювати освітній процес у позанавчальний час, щоб забезпечити єдність як теоретичних, так і методичних знань, практичних умінь та навичок студентів, їхній розвиток у русі творчих здібностей [2].

Для контролю розвитку креативності майбутніх артистів-вокалістів викладачеві бажано знати індивідуальні психологічні особливості даного віку, сприяти постійному розвитку в них фантазії, пам'яті, уяви, активізувати їхній інтерес до виконання певних видів практичної діяльності. Водночас викладачеві вокалу бажано дотримуватися таких сучасних принципів: систематичного та послідовного навчання, науковості, свідомості, усвідомленого засвоєння знань, зв'язку теорії із практикою, міцності знань, наочності освітнього процесу.

Вирішення проблеми щодо розвитку креативності в майбутніх студентів-артистів потребує від викладачів вокалу особливої уваги. Психологічна готовність викладача вокалу до творчого пошуку разом зі студентами, уміння створювати атмосферу продуктивного пізнання залежать від його інтересу до дисципліни, яку він викладає, від його обізнаності в ній, від педагогічних умінь та навичок, якими він має вміло володіти. Тільки на цій основі викладач вокалу може впроваджувати нові методики з розвитку креативності студентів, творчо використовувати та комбінувати педагогічні прийоми активізації пізнавальної та практичної діяльності студентів. Це відбувається на основі особистісно орієнтованого підходу до кожного студента під час навчання, використання можливостей розвитку творчості й ініціативи кожного майбутнього фахівця, застосування інноваційно-інтерактивних форм освітньої діяльності, серед яких: ігрові, проєктні, інтерактивні, інформаційно-комунікаційні тощо [2].

У процесі розвитку креативності студентів-вокалістів викладачам вокалу бажано використовувати заняття із творчо-практичними завданнями, які сприятимуть активізації як творчого, так і інтелектуального потенціалу особистості.

Для розвитку креативних здібностей майбутніх артистів-вокалістів доречно застосовувати такі компоненти: фантазію, натхнення, ініціативу, нестандартність, наявність власної думки. Адже для застосування знань, умінь та навичок студенти повинні вміти осмислювати, аналізувати

отримані знання, виділяти основне з великої кількості інформації.

Дуже важливо викладачу вокалу створювати на власних заняттях творчу атмосферу, яка буде позитивно впливати на активне залучення студентів до освітнього процесу. Домогтися творчої атмосфери можна, якщо студенти будуть вільно висловлювати власні думки, без страху помилитися або зробити недоречне припущення; якщо вони будуть виявляти власні таланти на практиці, будуть намагатися створити власну інтерпретацію вокального твору на занятті.

Використання на заняттях технічних засобів, інформаційно-комунікаційних технологій навчання збагачує методику викладання сольного співу, надає можливість викладачу впроваджувати нові методи та прийоми навчально-виховної роботи в освітній процес, оновлює його та робить більш сучасним та цікавим для студентів.

Доречним доповненням занять із сольного співу є мультимедійні презентації, які викладач вокалу може використовувати як дидактичний матеріал на етапі ознайомлення з вокальним твором, ілюстрації допомагають активізувати як зорове, так і слухове сприймання студентів, за допомогою презентації можна надати певне творче завдання студентові. Мультимедійна презентація може бути зроблена у вигляді узагальненого схематичного зображення теоретичного матеріалу, або як аудіо- та відеодоповнення до розповіді викладача. На таких заняттях активізується жвавий інтерес майбутніх артистів-вокалістів до вивчення нового музичного матеріалу, формується їхня мотивація до опанування вокальних композицій, покращується співпраця з викладачем вокалу, поглиблюється засвоєння теоретичного матеріалу студентами.

Щоб сформувати у студентів позитивну мотивацію до вокально-навчальної діяльності в умовах індивідуальних занять, бажано викладачам вокалу звернути увагу на налагодження міжособистісних стосунків між ним та студентами, створити емоційно-позитивний соціально-педагогічний мікроклімат на заняттях із сольного співу.

Для посилення прагнення студентів до вокального навчання доречно використовувати ***метод зацікавлення за допомогою еталонного показу вокальних творів***. Метод зацікавлення за допомогою еталонного показу вокальних творів реалізовується під час аудиторного вокального навчання студентів та завдяки розвитку в них бажань вслухатися у твір, за допомогою його взірцевого показу викладачем, відомими виконавцями-вокалістами або у прослуховуванні музичних композицій на музично-технічному обладнанні. Використання інформаційних технологій в освітньому процесі сприяє розвитку самостійності студентів, дозволяє зробити заняття більш цікавим та наочним.

Метод підбору власного музично-педагогічного репертуару за такими характерними ознаками, як доступність, образна яскравість та виразність, допоможе студентам обрати бажаний та художньо цікавий вокальний твір. Даний метод полягає в тому, що студентам пропонується самим обрати твір за наявності певних ознак. Але залучення студентів до сприймання, аналізу вокальних композицій має спиратись на індивідуальні вподобання студентів, їхній вільний вибір. Лише за такої умови це активізує ефективне формування у студентів мотивації до навчальної діяльності.

Для підсилення прагнень студентів до вокального навчання можна застосувати *прийом «Включення до робочої навчальної програми яскравих в жанровому й емоційно-образному плані вокальних творів»*. Він полягає в тому, що викладач має обирати репертуар вокаліста різноплановим, різножанровим. Твори мають підходити студентові як за його здібностями, так і за характером, а також обов'язково подобатися виконавцю. Саме такий прийом сприятиме мотивації навчальної діяльності студента, появі бажання до вокального навчання та реалізації у виконавській діяльності. Також такі педагогічні дії сприятимуть створенню атмосфери психологічної адаптованості, невимушеності та захоплення художньо-емоційним змістом вокальних творів.

Для розвитку креативності студентів на заняттях сольного співу велике значення має ***метод тренінгу уяви***. Зазвичай студент-виконавець використовує під час практичної діяльності «відтворювальний» вид уяви, коли на основі словесного тексту та музичного матеріалу він виразно голосом передає художні образи твору, настрої та переживання його головних героїв. Так, під час виконання вокального твору виконавець «малює» картини природи, історичні події, емоційні переживання персонажів тощо, це дозволяє йому краще зрозуміти змістове наповнення вокального твору.

Матеріалом для уяви студента є особистий життєвий досвід, попередньо набуті знання, його емоційний світ. Така правдива передача змісту твору можлива тільки в разі дотримання студентом таких внутрішніх умов, як: почуття міри, це коли ступінь уяви й емоційного захвату не приводить до занадто перебільшеного переживання, сліз; фізична свобода голосового апарату та тіла співака; упевненість виконавця на сцені, упевненість у власних силах [1].

Для кращої передачі художнього змісту вокального твору та глибокого усвідомлення майбутніми артистами-вокалістами внутрішньої сутності художніх образів бажано використовувати ***метод вербалізації змісту вокального твору***. Даний метод допоможе активізувати увагу майбутнього фахівця, сприятиме стимуляції сприймання обра-

зного змісту твору, спонукатиме до художньо-образного мислення. У даному методі важливу роль відіграє словесний компонент, який допомагає студенту краще, повніше та глибше усвідомити зміст твору як у деталях, так і загалом.

Для розвитку креативності майбутніх артистів-вокалістів на заняттях із сольного співу бажано використовувати і *прийом «Дай змогу вільно діяти»,* який допоможе студентам розкрити себе з іншої сторони, проявити себе як майбутній фахівець. Допоможе навчитися використовувати набуті знання, уміння та навички. Він полягає в тому, що викладач має дати змогу студентам вільно обирати вокальні твори для себе, відповідно до набутих знань із вокального мистецтва. Доречним буде запропонувати студентам самостійно розучити декілька вокальних творів із власного репертуару та надати їм змогу проявити себе у власній сценічній імпровізації.

Метод імпровізації та сценічного руху надасть можливість розкрити студента безпосередньо як виконавця, актора, відкрити його з іншої сторони. Даний метод передбачає вміння впевнено триматися й вільно рухатися на сцені; уміло виконувати вокальні твори; вільно, розкуто доносити їх до глядачів та слухачів. Даний метод піднімає виконавську майстерність майбутнього артиста-вокаліста на більш високий професійний щабель, вимагає від виконавця не тільки співу, але і руху під час співу на сцені.

Прийом «Зосередь увагу на знаходження «надзавдання» вокальної композиції» полягає в тому, що студент має з'ясувати, чи особисто для нього важливі запропоновані у вокальному творі обставини, його теперішні або минулі події. Студент переосмислює зміст твору із власної позиції та може пов'язати його зі своєю творчою індивідуальністю.

Важливу роль у розвитку креативності майбутніх артистів-вокалістів відіграє ***метод інтерпретаційного опрацювання художнього твору (за Г. Падалкою).*** Суть даного методу полягає в передачі власного розуміння музичного матеріалу, вираженні власних переживань, почуттів, передачі особливостей власного сприйняття того, що створив композитор. «Пошук різних художніх деталей, нюансів виконання наближує студента як до усвідомлення об'єктивних засад змістового наповнення твору, так і до більш чіткого виявлення суб'єктивного відчуття музики, власної інтерпретаційної позиції» [6].

Висновки і пропозиції. Отже, у підсумку можна впевнено констатувати, що запропоновані методи та прийоми розвитку креативності майбутніх артистів-вокалістів вплинуть ефективним чином на формування майбутнього фахівця, якщо на заняттях із сольного співу буде створена сприятлива творчо-пізнавальна атмосфера, якщо викладач вокалу буде звертатися до новітніх технологій під час навчання та враховувати психологічні особливості людей юнацького віку, систематично сприяти постійному розвитку в них фантазії, пам'яті й уяви. Подальші розвідки в напрямі даного дослідження будуть стосуватися розроблення діагностичного інструментарію для перевірки розвитку креативності студентів на заняттях із сольного співу у вищих закладах освіти мистецького спрямування.

Список використаної літератури:

1. Деменко Н. Розвиток творчих здібностей майбутнього вчителя музики в процесі вокальної підготовки. Суми : Державний педагогічний університет імені А.С. Макаренка, 2010. 250 с.
2. Коваль І. Програма «Обдаровані діти» / ред. І. Коваль. *Обдарована дитина.* 2009. № 8. С. 20–29.
3. Лернер И. Я. Дидактические основы методов обучения. Москва : Педагогика, 1981. 186 с.
4. Малафіїк І. Дидактика. Київ : Кондор, 2009. 397 с.
5. Мережко Ю. Формування художніх смаків старшокласників у процесі вивчення вокальної спадщини українських композиторів : дис. … канд. пед. наук : 13.00.02. Київ, 2012. 243 с.
6. Падалка Г. Педагогіка мистецтва: теорія і методика викладання мистецьких дисциплін. Київ : Освіта України, 2008. 274 с.
7. Рудницька О. Основи викладання мистецьких дисциплін. Київ : ІЗМН, 1998. 182 с.
8. Харламов И. Педагогика. Москва, 1999. 520 с.
9. Яковлева Е. Эмоциональные механизмы творческого потенциала. *Вопросы психологии.* Москва, 1997. № 4. С. 20–27.

Leontieva S. Methodology for creativity development of students at solo singing classes in institutions of higher education

In the article the author reveals the methodology for creativity development of students at solo singing classes in institutions of higher education. The following theoretical research methods were used to solve this goal: analysis of philosophical, psychological, art and pedagogical literature within the problem under study; activity-related and personalized analysis in substantiation of theoretical and methodological approaches to solving the issue of creativity development of the future vocal performing artists at solo singing classes. In the article, the author proposes the analysis of recent research and publications on the given subject. The definition of the scientific concept "creativity" is given.

In the materials of the article, the author shares the opinion of O. Yakovlev, who believes that creativity is a personality's own individuality, which is manifested in the process of creative activity and is revealed in

the process of subject-subject interaction and is always addressed to another person. The article covers the methods for developing of students' creativity in the educational process, including the following: interest through the sample references to the vocal works; selection of the own musical and pedagogical repertoire upon such criteria as comprehensibility, image brightness and expressiveness; development of imagination; verbalization of the content of the vocal work; improvisation and stage movement; hermeneutic study of the musical work of art (according to H. Padalka) and techniques: "Inclusion of vocal works that are bright in genre, emotional and image-bearing context in the curricular program"; "Allow to act freely"; "Give a focus to the finding of the "super-objective" of the vocal work".

According to the author, the proposed methods and techniques for creativity development of the future vocal performing artists will effectively influence the making of the future professionals, if a favorable creative and cognitive atmosphere is provided at solo singing classes, if a vocal coach uses the latest technologies during the educational process, and if a vocal coach takes into account the psychological make-up of adolescents when selecting pedagogical repertoire and systematically promotes the constant development of their memory and imagination. Directions for future research will be related to the development of diagnostic tools to test the creativity development of students at solo singing classes in the institutions of higher education in Arts.

Key words: *creativity, development, students, future vocal performing artists, methods and techniques, institution of higher education.*

УДК 378.147.091.33-027.2:792.8(043.3)
DOI https://doi.org/10.32840/1992-5786.2022.80.1.45

О. О. Мазуренко
викладач англійської мови
Кіровоградського медичного фахового коледжу імені Є. Й. Мухіна

ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА ПЕРЕВІРКА СТРУКТУРНО-ФУНКЦІОНАЛЬНОЇ МОДЕЛІ ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ МАГІСТРІВ МЕДИЦИНИ ДО ПРОФЕСІЙНОЇ ВЗАЄМОДІЇ

Професійна взаємодія майбутніх магістрів медицини охоплює такі аспекти: психологічні знання, навички й уміння у професійній взаємодії; комунікативну підготовку (усну та письмову, зокрема, навички й уміння з української мови медичного спрямування; професійну медичну термінологію латинською мовою); комунікативну іншомовну підготовку (усну та письмову, яка розвиває навички й уміння з іноземної мови); міжкультурні аспекти підготовки до професійної взаємодії та мовний етикет (здатність налагоджувати комунікацію з іноземними пацієнтами, колегами тощо).

Проведення експерименту дало можливість одержати конкретні результати, які об'єктивно характеризують можливості вдосконалення процесу підготовки майбутніх магістрів медицини до професійної взаємодії.

Важливими передумовами експериментальної роботи є:

– незнання студентів про проведення експерименту;

– відсутність необхідності врівноваження груп;

– можливість визначення причинної залежності між двома змінними, а також їх порівняння за кількома характеристиками.

У руслі наукового пошуку проаналізовано основні поняття дослідження – «взаємодія», «професійна взаємодія», «структура взаємодії», «професійна взаємодія майбутніх магістрів медицини» та «готовність до професійної взаємодії майбутніх магістрів медицини».

У результаті аналізу стандарту вищої освіти за спеціальністю 222 «Медицина», освітньо-професійних програм підготовки медичних закладів вищої освіти України, робочих навчальних програм визначено сутність та проаналізовано зміст дисциплін, у яких відбувається формування готовності до професійної взаємодії.

У структурі готовності до професійної взаємодії майбутніх магістрів медицини виокремлено й обґрунтовано чотири взаємопов'язані компоненти – мотиваційний, когнітивний, діяльнісний та рефлексивний, що взаємодоповнюють один одного та функціонують у певній послідовності.

У формуванні медицини виявлено й обґрунтовано чотири критерії.

У процесі наукового пошуку розроблено й теоретично обґрунтовано структурно-функціональну модель формування готовності до професійної взаємодії майбутніх магістрів медицини, яка складається із трьох блоків: нормативно-цільового, процесуального і контрольно-результативного.

Ключові слова: *експериментальна перевірка, методи, структура готовності, професійна взаємодія, компоненти, критерії, формування готовності, показники.*

Постановка проблеми. Завершальним етапом у процесі реалізації комплексу завдань, спрямованих на досягнення мети дослідження, а саме – підвищення рівня готовності майбутніх магістрів медицини до професійної взаємодії, є експериментальна перевірка ефективності підготовки майбутніх магістрів до професійної комунікативної взаємодії. Це потребує правильно організованого процесу, його моніторингу та верифікації.

Аналіз останніх досліджень та публікацій. Для подальшого висвітлення проблеми підготовки майбутніх магістрів медицини до професійної взаємодії потрібно дати тлумачення кінцевому результату навчання, який дасть змогу майбутнім лікарям виконувати певні професійні функції, а саме – готовності до професійної взаємодії майбутніх магістрів медицини. Аналіз наукових джерел, психолого-педагогічної літератури та дослідження особливостей медичної галузі виявили різноманітність підходів до дефініції терміна «готовність до професійної діяльності».

Мета статті – представити результати експериментального дослідження, спрямованого на перевірку готовності майбутніх магістрів медицини до професійної взаємодії у процесі фахової підготовки.

Результати дослідження. Дослідження охопило три взаємопов'язані етапи наукового пошуку (організаційний, експериментальний, контрольний), кожен із яких був спрямований на досягнення мети дослідження та передбачав власні завдання.

© Мазуренко О. О., 2022

На *організаційному етапі* (2017–2018 рр.) були з'ясовані актуальні проблеми підготовки до ведення професійної взаємодії в лікарській діяльності, шляхи вирішення цих проблем у ЗВО; визначено мету та сформульовано завдання дослідження; розроблено й теоретично обґрунтовано структурно-функціональну модель формування готовності до професійної взаємодії майбутніх магістрів медицини; визначено діагностувальні методики, відповідно до яких вимірювався рівень готовності на початку та наприкінці експерименту.

На *експериментальному етапі* (2018–2020 рр.) дослідно-експериментальним шляхом було перевірено ефективність структурно-функціональної моделі формування готовності до професійної взаємодії майбутніх магістрів медицини та педагогічних умов, які є її змістовим ядром; проаналізовано результати контрольних зрізів, скориговано форми й методи експериментальної роботи.

На *контрольному етапі* (2020–2021 рр.) узагальнено результати дослідно-експериментальної роботи; оброблено емпіричні дані дослідження за допомогою математичних методів, зіставлено результати сформованості готовності студентів контрольної й експериментальної груп на різних етапах підготовки; сформульовано загальні висновки дослідження; визначено пріоритетні напрями та перспективи подальших досліджень у межах окресленої проблеми.

Експериментальне дослідження проводилося з використанням емпіричних методів: анкетування, опитування, бесіди, тестування, виконання практичних завдань, аналізу результатів за допомогою методів математичної статистики. Програма експериментального дослідження передбачала три етапи: констатувальний, формувальний та контрольний.

Констатувальний етап експерименту передбачав вирішення таких завдань:

1) з'ясувати ставлення студентів-медиків до вивчення гуманітарних дисциплін як передумови ведення професійної взаємодії лікаря на різних курсах навчання у МЗВО;

2) визначити рівень готовності студентів за компонентами (мотиваційний, когнітивний, діяльнісний і рефлексивний) на початок експерименту.

Відповідно до програми експериментального дослідження було здійснено діагностування готовності майбутніх магістрів медицини до професійної взаємодії, узагальнено результати моніторингу, проведено методичну роботу. На основі аналізу отриманих даних ми зробили висновок про необхідність розроблення структурно-функціональної моделі формування готовності майбутніх магістрів медицини до професійної взаємодії з урахуванням удосконалення її складників і створення належних умов для їхнього розвитку, самовдосконалення й саморозвитку [2, с. 153–162].

Визначення стану сформованості готовності майбутніх магістрів медицини до професійної взаємодії здійснювалося за такими компонентами:

1. Мотиваційний компонент. Дослідження проводилось відповідно до таких показників, як: 1) наявність мотивів до професійної взаємодії; 2) система ціннісних орієнтацій.

2. Когнітивний компонент. Дослідження проводилось для визначення таких показників: 1) наявність інтегративних знань; 2) загальні розумові здібності.

3. Діяльнісний компонент. Зміст компоненту визначався такими показниками: 1) комунікативні вміння і навички; 2) установлення психологічного контакту.

4. Рефлексивний компонент визначався за такими показниками: 1) саморегуляція у спілкуванні; 2) лідерські якості; 3) рівень емоційного інтелекту; 4) рефлексія професійної діяльності [3, с. 113–116].

Відповідно до рівнів навчальних досягнень обрано шкалу оцінювання.

Таблиця 1.1

Рівні навчальних досягнень і шкала оцінювання

Рівні	Низький	Середній	Високий
Бали	0–4	5–8	9–10
	2	6,5	9,5

Отже, за результатами анкетування учасників відповідно до показників мотиваційного компоненту готовності майбутніх магістрів медицини до професійної взаємодії виявлено рівні

Таблиця 1.2.

Рівні сформованості готовності майбутніх магістрів медицини до професійної взаємодії за мотиваційним компонентом

Показник	Рівень						$\bar{X}$
	Низький		Середній		Високий		
	Бали						
	2		6,5		9,5		
	кількість	%	кількість	%	кількість	%	
Наявність мотивів до професійної взаємодії	76	30,4	122	48,8	52	20,8	5,756±0,34
Система ціннісних орієнтацій	84	33,6	120	48,0	46	18,4	5,540±0,34
Загалом	80	32,0	121	48,4	49	19,6	5,648±0,34

сформованості готовності, які проілюстровано на рисунку 1.1.

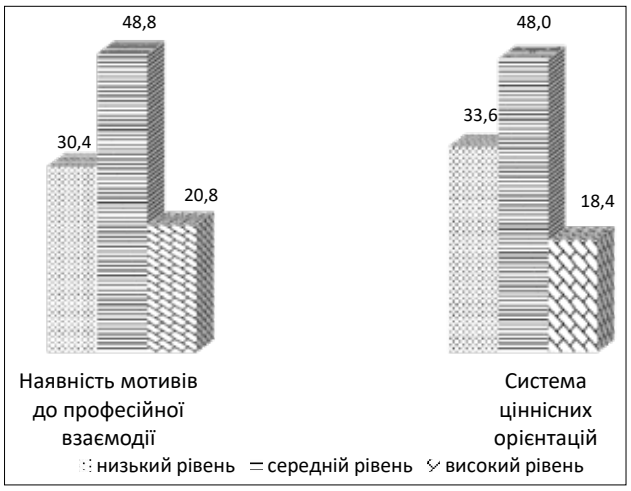


Рис. 1.1. Діаграма розподілу майбутніх магістрів медицини за рівнями сформованості готовності до професійної взаємодії за мотиваційним компонентом, у %

Розподіл за рівнями сформованості готовності майбутніх магістрів медицини до професійної взаємодії за когнітивним компонентом продемонстровано в таблиці 1.3 на рисунку 1.2.

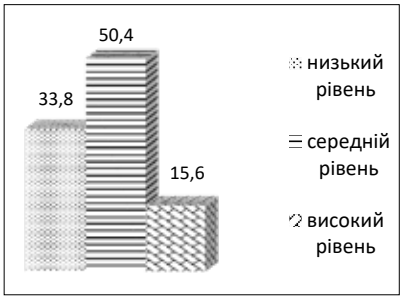


Рис. 1.2. Діаграма розподілу майбутніх магістрів медицини за рівнями сформованості готовності до професійної взаємодії (узагальнені дані), у %

Опис математичних розрахунків формувального етапу експерименту окремо за кожним критерієм подано в наступному підрозділі.

Аналіз результатів експериментального дослідження (формувальний етап). *Формувальний етап* дослідження передбачав здійснення експериментальної перевірки розробленої структурно-функціональної моделі формування готовності майбутніх магістрів медицини до професійної взаємодії, а саме – поетапне практичне впровадження педагогічних умов за допомогою використання різних форм, методів і засобів навчання, моніторинг освітнього процесу на всіх

Таблиця 1.3

Рівні сформованості готовності майбутніх магістрів медицини до професійної взаємодії (узагальнені дані)

Компоненти	Рівень					
	Низький		Середній		Високий	
	Бали					
	2		6,5		9,5	
	кількість	%	кількість	%	кількість	%
Мотиваційний	80	32,0	121	48,4	49	19,6
Когнітивний	92	36,8	127	50,8	31	12,4
Діяльнісний	85	34,0	128	51,2	37	14,8
Рефлексивний	81	32,4	129	51,6	40	16,0
Загалом	85	33,8	126	50,4	39	15,6

Таблиця 1.4

Рівні сформованості готовності до професійної взаємодії майбутніх магістрів медицини за мотиваційно-ціннісним критерієм (на початку формувального етапу)

Показник	Рівень	Групи				$\bar{X}$		$Z_{емп}$	$\chi^2_{емп}$	гіпотеза
		КГ (124 особи)		ЕГ (126 осіб)		КГ	ЕГ			
		К-ть	%	К-ть	%					
Наявність мотивів до професійної взаємодії	Низький	42	33,9	38	30,2	5,460±0,52	5,833± 0,49	1,03	1,91	H_0
	Середній	62	50,0	59	46,8					
	Високий	20	16,1	29	23,0					
Система ціннісних орієнтацій	Низький	40	32,3	40	31,8	5,581±0,48	5,667± 0,48	0,25	0,18	H_0
	Середній	62	50,0	61	48,4					
	Високий	22	17,7	25	19,8					
Загалом	Низький	41	33,1	39	31,0	5,520±0,48	5,750± 0,48	0,66	0,82	H_0
	Середній	62	50,0	60	47,6					
	Високий	21	16,9	27	21,4					

етапах навчання професійної взаємодії – організаційному, практичному, творчому. На цьому етапі було використано таку методику проведення експерименту, яка передбачає залучення однакових за кількісними та якісними показниками навчальних груп, які розглядаються як однорідні об'єкти дослідження. Формувальний етап проводився в реальних умовах освітнього процесу медичних закладів вищої освіти.

За результатами діагностики мотиваційних орієнтацій у міжособистісних комунікаціях авторів І.Д. Ладанова та В.А. Уразаєвої (Додаток) виявлено, що понад 16% (20 осіб) респондентів із КГ та 23% (29 осіб) опитаних з ЕГ володіють гармонійними комунікативними орієнтаціями, що відповідає високому рівню розвитку показника. Такі майбутні магістри медицини продемонстрували адекватність сприйняття та розуміння партнера, бажання досягти компромісу в конфліктних ситуаціях, повагу до партнера по спілкуванню, розуміння того, що добрі взаємини залежать від зусиль обох сторін.

2. Когнітивно-професійний критерій. Сформованість готовності до професійної взаємодії майбутніх магістрів медицини визначалась відповідно до таких показників когнітивно-професійного критерію, як: 1) наявність інтегративних знань; 2) загальні розумові здібності. Зведені результати розподілу за рівнями сформованості готовності за когнітивно-професійним критерієм наведено в таблиці 1.5.

За результатами діагностики наявності інтегративних знань за авторською методикою (Додаток) виявлено, що майже 13% (16 осіб) опитаних із КГ та майже 17% (21 особа) респондентів з ЕГ відповідають високому рівню розвитку показника. Такими студентами продемонстровано високе володіння знаннями із професійних і гуманітарних дисциплін; вони усвідомлюють значущість та вплив останніх на власне професійне становлення; розуміють потребу бути професіоналом у своїй сфері із широким колом обізнаності й освіченості [4].

Висновки та перспективи подальших досліджень. Проведено експериментальне дослідження з метою визначення рівнів сформованості готовності до професійної взаємодії в подальшій професійній діяльності. Проведення експерименту дало можливість одержати конкретні результати, які об'єктивно характеризують можливості вдосконалення процесу підготовки майбутніх магістрів медицини до професійної взаємодії. Охарактеризовані етапи проведення дослідно-експериментальної роботи, розроблено завдання до кожного етапу, описано методики, за якими проводилася діагностика кожного критерію, представлено результати опитування студентів в узагальненому вигляді, подано математичні розрахунки та методику обробки результатів дослідження, сформульовано висновки за отриманими розрахунками.

У дослідженні розглянуто актуальне наукове завдання, що полягає в науковому обґрунтуванні, розробленні й експериментальній перевірці структурно-функціональної моделі формування готовності майбутніх лікарів до професійної взаємодії у процесі фахової підготовки. Перспективними напрямами подальших наукових розвідок є такі: розроблення міждисциплінарних програм із формування в майбутніх магістрів медицини готовності до професійної взаємодії; порівняльний аналіз формування готовності до професійної взаємодії в зарубіжних країнах; дослідження міжкультурних аспектів лікарської діяльності; удосконалення навчально-методичного супроводу в системі підвищення кваліфікації лікарів різних спеціальностей; дослідження професійної взаємодії лікарів у зонах військових конфліктів та в умовах підвищеного ризику [6, с. 154–169].

Список використаної літератури:

1. Про вищу освіту : Закон України від 01.07.2014 р. № 1556–VII. *Відомості Верховної Ради України.* 2014. URL: http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/1556-18 (дата звернення: 07.03.2021).

Таблиця 1.5

Рівні сформованості готовності до професійної взаємодії майбутніх магістрів медицини за когнітивно-професійним критерієм (на початку формувального етапу)

Показник	Рівень	Групи				$\bar{X}$		$Z_{емп}$	$\chi^2_{емп}$	гіпотеза
		КГ (124 особи)		ЕГ (126 осіб)		КГ	ЕГ			
		К-ть	%	К-ть	%					
Наявність інтегративних знань	Низький	45	36,3	44	34,9	5,254±0,47	5,429±0,48	0,51	0,70	H_0
	Середній	63	50,8	61	48,4					
	Високий	16	12,9	21	16,7					
Загальні розумові здібності	Низький	47	37,9	44	34,9	5,133±0,46	5,333±0,46	0,60	0,41	H_0
	Середній	63	50,8	65	51,6					
	Високий	14	11,3	17	13,5					
Загалом	Низький	46	37,1	44	34,9	5,194±0,46	5,381±0,47	0,56	0,50	H_0
	Середній	63	50,8	63	50,0					
	Високий	15	12,1	19	15,1					

2. Этика и психология в изучении моделей взаимоотношений врача и пациента / А.Ю. Бендрикова и др. *Психология. Историко-критические обзоры и современные исследования.* 2019. Т. 8. № 2-А. С. 153–162. URL: http://publishing-vak.ru/file/archive-psycology-2019-2/19-bendrikova.pdf (дата звернення: 07.02.2021).
3. Міждисциплінарна інтеграція як складова проблемно-орієнтованого навчання у медичному університеті / А.Г. Шульгай та ін. *Медична освіта.* 2018. № 4. URL: https://ojs.tdmu.edu.ua/index.php/med_osvita/article/view/9342/9172 (дата звернення: 16.07.2021).
4. Аннєнкова І.П. Критерії і показники якості освіти у ВНЗ. URL: https://scienceandeducation.pdpu.edu.ua/doc/2011/8_2011/1.pdf (дата звернення: 04.07.2021).
5. Опитувальник термінальних цінностей І.Г. Сеніна. URL: http://docplayer.com/56584892-Oprosnik-terminalnyh-cennostey.html (дата звернення: 30.10.2021).

Mazurenko O. Experimental verification of the structural-functional model of formation of readiness of future masters of medicine for professional interaction

Professional interaction of future masters of medicine covers the following aspects: psychological knowledge, skills and abilities in professional interaction; communicative training (oral and written, including skills and abilities in the Ukrainian language of medical orientation; professional medical terminology in Latin); communicative foreign language training (oral and written, which develops skills and abilities in a foreign language); intercultural aspects of preparation for professional interaction and language etiquette (ability to establish communication with foreign patients, colleagues, etc.

The experiment provided an opportunity to obtain concrete results that objectively characterize the possibilities of improving the process of preparing future masters of medicine for professional interaction.

Important prerequisites for experimental work are:

– ignorance of students about the experiment;

– no need to balance groups;

– the ability to determine the causal relationship between two variables, as well as their comparison by several characteristics.

In the course of scientific research the basic concepts of research are analyzed – "interaction", "professional interaction", "structure of interaction", "professional interaction of future masters of medicine" and "readiness for professional interaction of future masters of medicine".

As a result of the analysis of the standard of higher education in the specialty 222 "Medicine", educational and professional training programs of medical institutions of higher education of Ukraine, working curricula determine the essence and analyze the content of disciplines in which readiness for professional interaction. In the structure of readiness for professional interaction of future masters of medicine, four interrelated components are identified and substantiated – motivational, cognitive, activity and reflexive, which complement each other and function in a certain sequence.

Four criteria have been identified and substantiated in the formation of medicine.

It is determined that the effective influence on the process of formation of readiness for professional interaction of future masters of medicine is provided by important

In the process of scientific research the structural-functional model of formation of readiness for professional interaction of future masters of medicine is developed and theoretically substantiated, which consists of three blocks: normative-target, procedural and control-effective.

Key words: *experimental verification, methods, structure of readiness, professional interaction, components, criteria, formation of readiness, indicators.*

UDC 004 (100)
DOI https://doi.org/10.32840/1992-5786.2022.80.1.46

V. Mammadova
PhD Candidate, Baku State University Senior Librarian
ADA University Library

INFORMATION LITERACY INSTRUCTIONAL CLASSES AS A PART OF THE HIGHER EDUCATION PROGRAM

The purpose of the paper is to define the place and the role of the Information Literacy teaching courses organized at academic libraries to instruct the students to perceive the curricula included into academic programs, and reviews the issues related with the teaching of these types of courses within the institutional framework in order to enhance and optimize the library-information services to community members, to stay abreast with the requirements of the modern era and to arm the library users with necessary information searching methods and tools. Desing / methodology / approach. Main part of the research conveys the generalized experiences covered in related literature and open source materials, statistics retrieved from annual reports of the ADA University Library, and also conclusions derived from communications with field librarians.

On the course of the research it is concluded that only one library and/or the librarian is not enough to carry out the task of teaching information literacy to students and sometimes to Faculty. All librarians should be involved in these library activities through self-development and lifelong learning. Research limitations / implications. Comparing the results of the Information Literacy activities in local environment would enrich the research output, but unfortunately this type of activity is not widely spread in academic libraries of Azerbaijan. Further implementation and application of the results of the current study is recommended. Originality / value. In terms of describing Information Literacy activities in Azerbaijan, it would be interesting source for librarians and information professionals. This papers also provides valuable sources of information on basic skills and knowledge required to understand the essence of Information Literacy.

Key words: *information retrieval, library-information services, information literacy, information searching, information quality, copyright issues, plagiarism.*

Introduction

In today's environment, which is characterized as an information society, the large number and often irregularity of information resources complicate their retrieval and usage.

One of the important tasks of modern librarianship is to instill in students and other participants of the educational process the ability to choose the right direction in the ever-expanding information space. In this regard, as one of the new types of library and information services, training courses called "Information Literacy", organized and taught mainly by academic libraries, are important.

As it is known, "Library, as a social, scientific, informational, cultural and educational institution, collects and protects printed works and other information carriers, organizes their systematic public use, and serves for the development of intellectual and spiritual potential of society" [8]. Among the functions listed here, the education function expresses both the intention of users to continuous education and self-development, as well as enlightens the role of information professionals.

In library trainings, sometimes called "bibliographic instruction" and often "information literacy", professional librarians instill in users the skills of searching, selecting, evaluating, and using information [6].

In this regard, the formation of three main features in users is necessary:

- Ability to articulate the search;
- Ability to build a search strategy;
- Ability to understand the concept of reliable information [11].

Each of these general directions is divided into more specific sub-directions and, as a whole, forms a single system.

Main aspects of teaching Information Literacy

The choice of sources of information and specific types of information stems from the need for information. Therefore, the proper use of information requires, first of all, a clear definition of information needs. In higher education most of the students begin their research with general topics that give them a general bibliographic framework or starting point. Such general topics should be clarified in the form of questions based on the required information with specialization. Customizing a topic and putting a search into a question helps to find relevant information that answers that question [2].

A number of problems have been identified while analyzing the course works of the students, who do not have the necessary information literacy knowledge and skills and are confident only in the reliability of the information obtained from Internet sites. These problems include:

© Mammadova V., 2022

– Mistakes in identifying copyright issues;
– Relevance – incorrect date of publication or loss of relevance of the source used;
– Biased approach – based on the opinion of only one site;
– Audience – students are not interested in the fact that the site was designed for a specific audience;
– Style and expression style – grammatical and spelling mistakes made on the site content, are repeted in the research works as well;
– Quality of content – lack of documentation makes it impossible to evaluate the quality of sites;
– Organization of information – some sites are very simple, some of them are difficult to find home pages;
– Publisher, source, owner – links to some fan sites, personal websites and even high school projects;
− Information stability – about 30% of referenced sites are inaccessible due to incorrect URLs or sites no longer work, etc. [9].

Therefore, in today's information-rich society, all kinds of materials do not cover all the information we need. But how to determine the most relevant information? The basis of information literacy is the sorting of a large number and variety of documents and sources of information (a book, a journal article or a website page), their evaluation and selection of materials that best meet the information needs. When information on a topic is found and obtained, it is important to assess its quality. To do this, it is necessary to consider the extent to which this information answers the following questions:

− What kind of information is this?
− Who is the author of the information found?
− Who is the information provider of the author?
− What is the purpose of providing information?
− To whom is the information addressed?
− Where is the source of information?
− What kind of publication is the information presented in?
− How relevant is the information?
− How accurate is the information? [3].

From this point of view, students with some knowledge of information literacy already know that information sources are created on the basis of different conditions and requirements, depending on the type. For example, reviewed articles:

− written by expert researchers;
− is addressed to the scientific audience (faculty, master students, etc.);
− explains the original research in detail or based on the findings of other researchers;
− checked by experts before publication;
− reflects field terminology;
− provides the list of references [4].

This assessment of information by users has a direct impact on the direction of research and the overall development of education and research in terms of quality.

The most convenient way to integrate information literacy trainings with the curricula of higher education institutions is to develop teacher-librarian cooperation. There are four main strategies in this direction:

− Identification of employees;
− Carrying out awareness-raising activities on information literacy issues;
− Avoiding the traps of cooperation;
− Using collaboration to teach information literacy [11].

This collaboration between teachers and librarians can be carried out in many forms. The main directions of successful cooperation are defined as follows:

− Identifying common interests, such as students' use of Google;
− Discussion of terms. For example, if the teacher uses only the term "search", the librarian may use the term "search strategy";
− Discussion of the studied topic (object);
− A sincere acknowledgment of whether you are aware of any issue;
− Collaborative task planning for students;
− Discussion of the extent of cooperation activities;
− Informing other staff members about this activity [7].

Increasing the contribution of academic library professionals to educational programs can be done in a number of other ways:

− Replacing online teaching tools with individual face-to-face lessons;
− Strengthening the role of librarians as consultants;
− Embedding individual librarians to different faculties and departments;
− Giving librarians the value they deserve [2].

In this regard, library professionals should work closely with the university community, including students and faculty, to formulate institutional policies for the study and implementation of international experience and the use of information resources.

In addition to these ideas, academic library training should also promote information security, plagiarism, copyright and intellectual property issues.

There are a number of non-profit companies working hard to identify plagiarism, one of which is JISC (Joint Information Systems Committee), which provides technology for Turnitin, an electronic plagiarism detection service. In 2008, it was estimated that more than 80% of higher education institutions in the UK use this service [5].

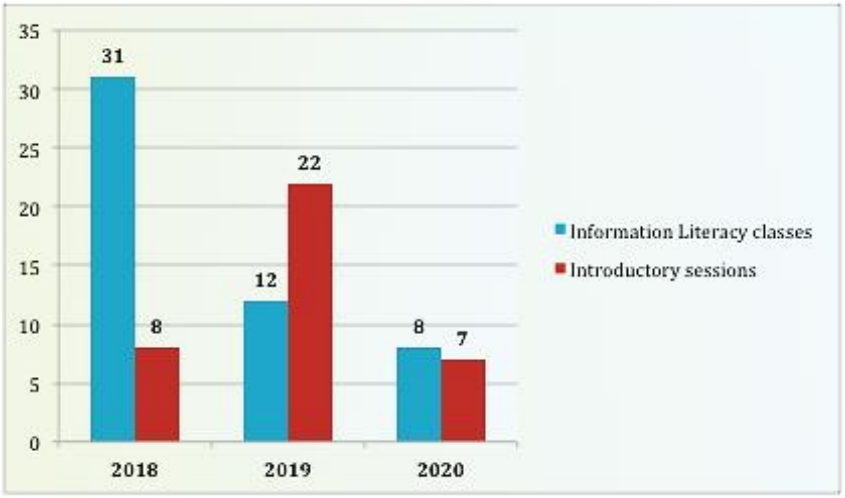
Local experience

Despite the fact that information literacy training courses have been widely used in world librarianship since the early 1990's, the local Azerbaijani libraries

lags behind in this area. The positive activity of the ADA University Library in this direction can be noted. Thus, in order to facilitate the use of print and electronic information resources provided to users, to "arm" students and faculty with information retrieval methods and techniques, ADA University Library, directly the Library's Research and Instructional Services Unit has been organizing Information Literacy courses adjusted to education programs (bachelor, master) taught at ADA University. The course was first proposed as a project at the I International Scientific Conference on "Exploring Best Practices in Library and Information Science", organized by ADA University and the Ministry of Culture and Tourism on April 1–2, 2014. After about one year, the project was started to be tested in practice. At present, these training courses are successfully implemented, and provide students with information retrieval, selection, evaluation, usage and other necessary information knowledge and skills [10].

When comparing indications of the past 3 years, it can be seen that the number of Library introductory sessions, and Information Literacy classes taught at the ADA University Library has abruptly dropped in 2020, which is directly related with the emergence of Covid-19 pandemic. However, library staff could manage to organize number of classes with the help of virtual teaching/learning and communication tools [1].

Chart. Comparative statistics of ADA University Library classes/sessions



Conclusion

In order not to be satisfied with the achievements and to benefit from the world experience in this field, librarians, especially library professionals directly involved in teaching training courses, should constantly work on themselves, follow the latest literature in this field, participate in self-study seminars and webinars, including local, and they should not miss the opportunity to participate in international trainings and conferences.

Other activities should include:

− Getting memberships to professional associations;

− Becoming a member of a local public or field library;

− Finding out about local organizers offering training courses for adults;

− Visiting other libraries to exchange views and monitor the activities of colleagues;

− Getting together with a group of like-minded librarians with similar experience in the field;

− Continuing vocational education – registration for part-time or online courses that provide degrees for the purpose of academic professional development, etc.

References:

1. ADA University Library Annual Report 2020. Baku, 2021.
2. Badke W.B. Teaching Research Processes: the faculty role in the development of skilled student researchers. Oxford : Chandos Publishing, 2012.
3. Burkhardt J.M., MacDonald M.C., Rathemacher A.J. Teaching Information Literacy: 50 Standards-Based Exercises for College Students (2'nd ed.). Chicago : American Library Association, 2010.
4. Davis-Kahl. Common Ground at the Nexus of Information Literacy & Scholarly Communication (S. Davis-Kahl & M.K. Hensley Eds.). Chicago : Association of College and Research Libraries A division of ALA, 2013.
5. Grix J., Watkins G. Information skills: finding and using the right resources. London : Palgrave Macmillan, 2010.
6. Grover R.J., Greer R.C., Agada J. Assessing Information Needs: Managing transformative library services. Santa Barbara, California : Libraries Unlimited, 2010.
7. Herring J.E. Improving Students' Web Use and Information Literacy: a guide for teachers and

teacher librarians. London : Facet Publishing, 2011.
8. “The Law on Librarianship” of the Republic of Azerbaijan, 14 March, 1999. URL: http://www.e-qanun.az/framework/5041.
9. Məmmədova V. Akademik kitabxanalarda müasir informasiya fəaliyyətinin təşkili: ADA Universiteti Kitabxanasının iş təcrübəsi əsasında. *Paper presented at the “Kitabxana-İnformasiya Elmi: Tədris və Təcrübədə Yeni Çağırışlar” beynəlxalq elmi konfrans*. Bakı. 5 may, 2016.
10. Məmmədova V. Ali təhsil müəssisələrinin rəqəmsal kitabxana mühitində iri miqyaslı verilənlərə çıxışı və istifadəlilik məsələləri. *Paper presented at the “E-Kitabxanaların Formalaşması Problemləri” respublika elmi-praktiki konfransı.* Bakı. 15 aprel, 2016.
11. Rockman I.F., Associates A. Integrating Information Literacy into the Higher Education Curriculum: Practical models for Transformation. San Francisco : Jossey-Bass A Wiley Imprint, 2004.

Мамедова В. Навчальні заняття з інформаційної грамотності як частина програми вищої освіти

Мета статті – визначити місце та роль курсів із навчання інформаційної грамотності, що організуються в академічних бібліотеках, для навчання студентів сприйняття навчальних планів, включених до навчальних програм, та розглянути питання, пов’язані з викладанням цих видів курсів у рамках академічних бібліотек, інституційну основу для покращення й оптимізації бібліотечно-інформаційних послуг членам спільноти, щоб йти в ногу з вимогами сучасної епохи й озброювати користувачів бібліотек необхідними методами й інструментами пошуку інформації. Методологія / підхід. Основна частина дослідження передає узагальнений досвід, відображений у відповідній літературі та матеріалах із відкритих джерел, статистику, вилучену з річних звітів університетської бібліотеки ADA, а також висновки, отримані в результаті спілкування з польовими бібліотекарями. Результати. У результаті дослідження робиться висновок, що однієї бібліотеки та/або бібліотекаря не досить для виконання завдання навчання інформаційної грамотності студентів, а іноді і викладачів. Усі бібліотекарі повинні брати участь у цій бібліотечній діяльності шляхом саморозвитку та навчання протягом усього життя. Отримані результати. Порівняння результатів діяльності з інформаційної грамотності в місцевому середовищі збагатило б результати дослідження, але, на жаль, цей вид діяльності не набув поширення в академічних бібліотеках Азербайджану. Рекомендується подальше впровадження та застосування результатів цього дослідження. Оригінальність / цінність. З погляду опису заходів з інформаційної грамотності в Азербайджані це було б цікаве джерело для бібліотекарів та спеціалістів у галузі інформації. У цих документах також містяться цінні джерела інформації про основні навички та знання, необхідні для розуміння сутності інформаційної грамотності.

Ключові слова: *інформаційно-пошукові, бібліотечно-інформаційні послуги, інформаційна грамотність, пошук інформації, якість інформації, питання авторського права, плагіат.*

НОТАТКИ