

Молодь і ринок

ЩОМІСЯЧНИЙ НАУКОВО-ПЕДАГОГІЧНИЙ ЖУРНАЛ

№ 1 (180) січень 2020

Видається з лютого 2002 року

Журнал внесено в оновлений перелік фахових видань з педагогічних наук рішенням
УДК 051 Атестаційної колегії Міністерства освіти і науки України (наказ №1328 від 21.12.2015 р.)

Засновник і видавець: Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка
Україна, 82100, Львівська область, Дрогобич, вул. Івана Франка, 24
Видання зареєстровано в Міністерстві юстиції України.

Свідоцтво про державну реєстрацію друкованого засобу масової інформації:
Серія КВ №12270–1154 ПР від 05.02.2007 р.

ISSN 2308-4634 (Print) “Молодь і ринок” індексується у таких базах даних: Google Scholar; Polish
ISSN 2617-0825 (Online) Scholarly Bibliography (PBN); ERIH PLUS; Index Copernicus (ICV 2017:
69.05; ICV 2018:80.20).

DOI: <https://doi.org/10.24919/2617-0825.1/180.2020>

РЕДАКЦІЙНА КОЛЕГІЯ

Головний редактор: **Тетяна ПАНТЮК** – д.пед.н., проф.,

Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка

ЧЛЕНИ РЕДАКЦІЙНОЇ КОЛЕГІЇ

Іван БАХОВ – д.пед. н., проф., *Міжрегіональна академія управління персоналом*

Наталія БИШЕВЕЦЬ – к.пед.,н.,

Національний університет фізичного виховання і спорту України

Галина БІЛАВИЧ – д.пед.н., проф.,

ДВНЗ “Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника”

Микола ГАЛІВ – д.пед.н.,

Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка

Ірина ЗВАРИЧ – д.пед. н., проф.,

Київський національний торговельно-економічний університет

Микола ПАНТЮК – д.пед.н., проф.,

Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка

Надія Лаура СЕРДЕНЦЮК – к.пед., н.,

Сучавський університет імені Штефана чел Маре (м.Сучава, Румунія)

Даніель УОЛЛЕР – д.філос.,н., *Університет Центрального Ланкаширу*

(м.Престон, Великобританія)

Марія ЧЕПІЛЬ – д.пед. н., проф., академік АНВО України,

Заслужений діяч науки і техніки України,

Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка

Олександра ЯНКОВИЧ – д.пед., н., проф.,

Тернопільський національний педагогічний університет імені Володимира Гнатюка;

д. хабіліт., проф., Куявсько-Поморська вища школа (м.Бидгош, Польща)

Адреса редакції: Україна, 82100, Львівська область, Дрогобич, вул. Івана Франка, 24

Тел., +38 (068) 502-45-49; e-mail: vachevsky@meta.ua; веб-сайт: <http://mir.dspu.edu.ua>

Рекомендовано до друку вченою радою Дрогобицького державного педагогічного університету
(протокол №2 від 30.01.2020 р.)

Посилання на публікації “Молодь і ринок” обов’язкові

Редакція зберігає за собою право скорочувати і виправляти матеріали. Статті, підписані авторами, висловлюють їх власні погляди, а не погляди редакції.
За достовірність фактів, цитат, власних імен, географічних назв, статистичних даних та інших відомостей відповідають автори публікацій.

Підписано до друку 03.02.2020 р. Ум. друк. арк. 19,32.

Папір офсетний. Друк офсетний. Наклад 100 прим. Формат 60 x 84 1/8. Гарнітура Times New Roman.

Віддруковано у поліграфічній фірмі “ШВИДКОДРУК”

82100, Львівська обл., м. Дрогобич, вул. Данила Галицького, 1
тел.: (0324) 41-08-90

© Молодь і ринок, 2020

Молодь і ринок

№1 (180) січень 2020

ЗМІСТ

- Михайло Медвідь, Інна Черніченко, Юлія Медвідь, Володимир Дем'янишин**
Імплементація постанови КМУ від 21.08.2019 р. №800 “Деякі питання підвищення кваліфікації...”
в процесі становлення викладача-початківця вищого військового навчального закладу.....6
- Геннадій Дмитренко, Едуард Помиткін, Наталія Головач**
Формування здатних до самореалізації здобувачів освіти в умовах глобалізованого світу.....12
- Надія Стеценко, Зоя Комарова, Галина Ткачук, Володимир Стеценко**
Досвід організації та проведення опитування студентів
про якість надання освітніх послуг в університеті.....19
- Оксана Шквир**
Підготовка майбутніх учителів початкової школи до виховання етнічної толерантності.....26
- Камілла Магрламова**
Викладач вищої медичної школи одна з ключових фігур реформи вищої медичної освіти.....31
- Сергій Гуменюк**
Використання технології проєктів у професійній підготовці майбутніх учителів фізичної культури.....36
- Svitlana Ostapenko, Hanna Udovichenko**
System approach to the analysis of professional competence of an engineer.....41
- Марина Білецька, Тетяна Підварко**
Формування готовності майбутнього вчителя музичного мистецтва до концертно-виконавської діяльності...46
- Олена Ващенко, Світлана Паламар, Людмила Романенко, Катерина Романенко**
Теоретичний аспект проблеми формування дослідницьких
умінь молодших школярів засобом віртуальної екскурсії.....51
- Наталія Гречаник**
Культурологічний підхід підготовки майбутніх учителів початкової школи в освітньому просторі вищої школи...56
- Людмила Загородня**
Концепція формування готовності магістрів до забезпечення якості освітнього процесу в закладі дошкільної освіти...61
- Інна Ромашенко, Маргарита Романова**
Сучасні аспекти розвитку коледжу як закладу фахової передвищої освіти.....67
- Євген Нелін**
Діяльність Бруно Беттельхайма і популяризація психоаналізу в освітній практиці.....74
- Сергій Пішун**
Інтеграція музично-педагогічних компонентів у професійній підготовці
майбутніх учителів музики в початковій школі.....78
- Галина Іщенко, Світлана Шумигай, Дарія Возносименко**
Індивідуальний підхід в контексті підготовки майбутнього вчителя математики до здоров'язбереження учнів...83

Ірина Розман Структурно-особистісні аспекти вивчення педагогічної персоналії.....	89
Валентина Вітюк Застосування методичних прийомів розвитку критичного мислення студентів під час вивчення правопису української мови.....	93
Olena Oleniuk, Nataliia Rubel Flipped classroom learning model: expand your boundaries as a teacher.....	98
Олександр Даниленко Педагогічні умови і технологія формування готовності майбутніх судноводіїв до професійної діяльності....	102
Лариса Козіброда Організаційно-методичні засади підготовки вчителів в умовах інклюзивної школи у Франції.....	107
Оксана Марчук Основні тенденції навчання та виховання дітей і молоді в освітньо-культурних установах Волинської губернії...	111
Yuliya Korniytska Flipped classrom in the esp course: students' perceptions.....	116
Альона Ускова Огляд літератури з виховних проблем розвитку духовно-морального світогляду здобувачів хореографічної освіти: теоретичний аспект.....	120
Іван Фрайт, Євгенія Шуневич Внесок Анатолія Вахнянина у розвиток музичної освіти Східної Галичини.....	125
Наталія Туренко, Марина Шах Технології роботи учителя та асистента учителя з дітьми з розладами аутистичного спектру.....	131
Ірина Савченко Впровадження дуальної форми професійної освіти як умова підготовки конкурентоспроможних кваліфікованих робітників для інноваційної економіки: перші кроки реалізації в Україні.....	137
Олександра Німилевич, Соломія Добрянська Українська піаністка Таїса Богданська зі США: концертно-виконавська діяльність.....	145
Юлія Харченко Сучасні підходи до музично-виконавської співтворчості студента і концертмейстера закладу вищої освіти...	153
Олена Тригуб Актуальні проблеми фахової підготовки майбутніх дизайнерів у закладах вищої освіти України: теоретичні та прикладні аспекти.....	159
Людмила Щур Структурно-функціональні аспекти хореографічної культури Західного Поділля.....	165
Наталія Фещенко Вплив інформаційних технологій на процес проектування одягу у сучасному світі з оглядом супроводжуючого програмного забезпечення, огляд актуальних систем САПР.....	171
Уляна Ткаченко Формування інноваційної культури викладача закладу вищої освіти.....	177
Лілія Бандура Педагогічні умови використання інноваційних технологій в освітньому процесі ЗВО.....	180

Youth & market

MONTHLY SCIENTIFIC-PEDAGOGICAL JOURNAL

№1 (180) January 2020

Published since February 2002

UDC 051 The magazine included in the updated list of specialized pedagogical editions by decision of Certifying of the Ministry of Education and Science of Ukraine (the order №1328 21.12.2015)

Founder and published: Drohobych State Pedagogical University by I. Franko

Ivan Franko, 24 Str., Drohobych, Lviv region, Ukraine 82100

The journal is registered in the Ministry of Justice of Ukraine

Published State registration license:

Series KB № 12270 – 1154 IIP since 05.02.2007

ISSN 2308-4634 (Print)

ISSN 2617-0825 (Online)

“Youth and market” is indexed in such databases: Google Scholar; Polish Scholarly Bibliography (PBN); **ERIH PLUS**; **Index Copernicus** (ICV 2017: 69.05; ICV 2018: 80.20)

DOI: <https://doi.org/10.24919/2617-0825.1/180.2020>

EDITORIAL BOARD

Head editor: Tetyana PANTYUK – *Dr. Sc. (Pedagogic), Prof.*

Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University

EDITORIAL BOARD MEMBERS

Ivan BAKHOV – *Doctor of Pedagogic Sciences, Prof.,*

Interregional Academy of Personnel Management

Nataliya BYSHEVETS – *Candidate of Pedagogic Sciences,*

National University of Physical Education and Sports of Ukraine

Halyna BILAVYCH – *Doctor of Pedagogic Sciences, Prof.,*

SHEE “Vasyl Stefanyk Precarpathian National University”

Mykola HALIV – *Doctor of Pedagogic Sciences,*

Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University

Iryna ZVARYCH – *Doctor of Pedagogic Sciences, Prof.,*

Kyiv National University of Trade and Economics

Mykola PANTYUK – *Doctor of Pedagogic Sciences, Prof.,*

Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University

Nadia Laura SERDENCUC – *Candidate of Pedagogic Sciences,*

Stefan cel Mare University from Suceava (Romania)

Daniel WALLER – *Doctor of Philosophy Sciences, University of Central Lancashire*

(Preston, UK)

Mariya CHEPIL – *Doctor of Pedagogic Sciences, Prof.,*

Academician of the Academy of Higher Education of Ukraine,

Honored Worker of Science and Technology of Ukraine,

Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University

Oleksandra YANKOVYCH – *Doctor of Pedagogic Sciences, Prof.,*

Ternopil Volodymyr Hnatyuk National Pedagogical University;

Dr. habilit., Prof., Kuyavian-Pomeranian High School (Bydgoszcz, Poland)

Editorial office: Ukraine 82100, Lviv region, Drohobych, Ivan Franko, 24 str,

Tel. +38 (068) 502-45-49; e-mail: vachevsky@meta.ua; website: <http://mir.dspu.edu.ua>

Recommended for publication by Academic Council of Drohobych State Pedagogical University
(protocol № 2, 30.01.2020)

Links to the publication of “Youth and market” obligatory

Edition reserves the right to shrink and correct the matter. Articles signed by author express their own point of view. Authors of publications are responsible for the accuracy of facts, quotations, private names, geographical names, statistics etc.

Signed to print 03.02.2020

Offset paper. Offset print. Edition of 100 copies. Size 60 x 84 1/8. Letter Times New Roman

Printed in the printing firm “Shwydkodruk” (“FastPrint”)

Danylo Halytsky str., 1, Drohobych. Lviv Region 82100

tel.: (0324) 41-08-90.

YOUTH & MARKET, 2020

Youth & market

№1 (180) January 2020

CONTENTS

- Mykhaylo Medvid, Inna Chernichenko, Yuliya Medvid, Volodymyr Demyanyshyn**
Implementation of the resolution of the KMU from 21.08.2019, no.800 “Certain issues of advanced training...”
in the course of formation of the beginner lecturer of higher military educational establishment.....6
- Hennadiy Dmytrenko, Eduard Pomytkin, Nataliya Holovach**
Formation of students able to self-realize in the conditions of the globalized world.....12
- Nadiya Stetsenko, Zoya Komarova, Halyna Tkachuk, Volodymyr Stetsenko**
The experience of organization and conducting a questionnaire
of students about quality of providing educational services at the university.....19
- Oksana Shkvyr**
Training of the future primary school teachers for education of ethnic tolerance.....26
- Camilla Mahrlamova**
A teacher of the higher medical school is one of the key figures of the higher medical educational reformation....31
- Serhiy Humenyuk**
The use of project technology in professional training of future physical education teachers.....36
- Svitlana Ostapenko, Hanna Udovichenko**
System approach to the analysis of professional competence of an engineer.....41
- Maryna Biletska, Tetyana Pidvarko**
Forming of readiness of future teacher of musical art to carrying the concert-activity.....46
- Olena Vashchenko, Svitlana Palamar, Lyudmyla Romanenko, Katerina Romanenko**
The theoretical aspect of the problem of formation of resear.....51
- Nataliya Hrechanyk**
Cultural approach to preparation of future primary school teachers in the higher education space.....56
- Lyudmyla Zahorodnya**
The concept of forming the masters’ readiness for providing the quality
of educational process in preschool education establishments.....61
- Inna Romashchenko, Marharita Romanova**
Modern ways of college development as the professoinal institution of prehigher education.....67
- Yevhen Nelin**
Bruno Bettelheim’s activities and the popularization of psychoanalysis in educational practice.....74
- Serhiy Pishun**
Integration of music-pedagogical components in professional
training of future music teachers in primary school.....78
- Halyna Ishchenko, Svitlana Shumyhay, Dariya Voznosymenko**
Individual approach in the context of preparation of a future teacher of math for saving the pupils’ health....83

Iryna Rozman Structural and personal aspects of study of pedagogical personnel.....	89
Valentyna Vityuk The use of teaching methods for the development of critical thinking of students in the study of the spelling of the Ukrainian language.....	93
Olena Oleniuk, Nataliia Rubel Flipped classroom learning model: expand your boundaries as a teacher.....	98
Oleksander Danylenko Pedagogical conditions and technology of the formation of future navigators' readiness for professional activity....	102
Larysa Kozibroda Organizational-and-methodical fundamentals of teacher training in the conditions of an inclusive school in France....	107
Oksana Marchuk The basic trends of the education and upbringing of children and young people in educational and cultural institutions of Volyn province.....	111
Yuliya Kornyt'ska Flipped classroom in the esp course: students' perceptions.....	116
Alona Uskova Literature review on educational issues of development of spiritual and moral outlook of choreographic education applicants: the theoretical aspect.....	120
Ivan Frayt, Yevheniya Shunevych Anatoliy Vakhnyanin's contribution to the development of music education in eastern Galicia.....	125
Nataliya Turenko, Maryna Shakh Technologies of the work of the teacher and teacher's assistant with children with autism spectrum disorders....	131
Iryna Savchenko Implementation of the dual form of vocational education as a convention for preparing competitive capacity qualified employees for innovative economy: first steps of implementation in Ukraine.....	137
Oleksandra Nimylovykh, Solomiya Dobryanska Ukrainian pianist Tayisa Bohdanska from the USA: concert and performing work.....	145
Yuliya Harchenko Modern approaches to the music and performance cooperation of the student and concertmaster in the higher educational institution.....	153
Olena Tryhub Gaps to study in the vocational training of future designers in higher educational institutions of Ukraine: theoretical and applied aspects.....	159
Lyudmyla Shehur Structural and functional aspects of choreographic culture of western Podillya.....	165
Nataliya Feshchenko The influence of information technologies on the process of design of clothing in the modern world with the overview of actual cad systems.....	171
Ulyana Tkachenko Formation of innovation culture of the teacher of higher education institution.....	177
Liliya Bandura Pedagogical conditions of using innovative technologies in high schools' educational process.....	180

**ІМПЛЕМЕНТАЦІЯ ПОСТАНОВИ КМУ ВІД 21.08.2019 Р. №800 “ДЕЯКІ ПИТАННЯ ПІДВИЩЕННЯ
КВАЛІФІКАЦІЇ...” В ПРОЦЕСІ СТАНОВЛЕННЯ ВИКЛАДАЧА-ПОЧАТКІВЦЯ
ВИЩОГО ВІЙСЬКОВОГО НАВЧАЛЬНОГО ЗАКЛАДУ**

УДК 378.046.4

DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2020.195708>

Михайло Медвідь, доктор економічних наук, старший науковий співробітник,
заступник начальника навчально-методичного центру –
начальник відділу методичного забезпечення навчального процесу,
Національна академія Національної гвардії України
Інна Черніченко, методист відділу методичного забезпечення навчального процесу,
Національна академія Національної гвардії України
Юлія Медвідь, науковий співробітник науково-організаційного відділу,
Національна академія Національної гвардії України
Володимир Дем'янишин, кандидат педагогічних наук,
старший викладач кафедри автобронетанкової техніки,
Національна академія Національної гвардії України

**ІМПЛЕМЕНТАЦІЯ ПОСТАНОВИ КМУ ВІД 21.08.2019 Р. №800 “ДЕЯКІ ПИТАННЯ
ПІДВИЩЕННЯ КВАЛІФІКАЦІЇ...” В ПРОЦЕСІ СТАНОВЛЕННЯ ВИКЛАДАЧА-
ПОЧАТКІВЦЯ ВИЩОГО ВІЙСЬКОВОГО НАВЧАЛЬНОГО ЗАКЛАДУ**

У статті обґрунтовано методіку становлення викладача-початківця та розвитку його готовності до освітньої діяльності у вищому військовому навчальному закладі з урахуванням змін в нормативно-правовій базі. Висунуто гіпотезу про те, що становлення викладача-початківця та розвиток його готовності до освітньої діяльності у вищому військовому навчальному закладі буде ефективнішим за реалізації підвищення кваліфікації за такими видами: навчання у школі викладачів-початківців, навчання за програмою підвищення кваліфікації науково-педагогічних і педагогічних працівників, стажування у військовій частині.

Ключові слова: викладач-початківець; становлення; готовність; підвищення кваліфікації; вищий військовий навчальний заклад.

Табл. 1. Літ. 13.

*Mykhaylo Medvid, Doctor of Sciences (Economics), Senior Researcher, the Deputy Chief of the
Educational and Methodical Center – Head of the Methodical Support of the Educational Process
Department, National Academy of the National Guard of Ukraine*

*Inna Chernichenko, Methodologist of the Methodical Support of the Educational Process Department
National Academy of the National Guard of Ukraine*

*Yuliya Medvid, Researcher of the Scientific and Organizational Department,
National Academy of the National Guard of Ukraine*

*Volodymyr Demyanyshyn, Ph.D.(Pedagogy), Senior Lecturer of Auto Armored Vehicles
Department, National Academy of the National Guard of Ukraine*

**IMPLEMENTATION OF THE RESOLUTION OF THE KMU FROM 21.08.2019,
NO.800 “CERTAIN ISSUES OF ADVANCED TRAINING...” IN THE COURSE OF
FORMATION OF THE BEGINNER LECTURER OF HIGHER MILITARY
EDUCATIONAL ESTABLISHMENT**

The article substantiates the method of becoming a beginner teacher and developing his/her readiness for educational activity in a higher military educational establishment, taking into account changes in the legal and regulatory framework.

According to the results of the analysis of scientific works, the concept “beginner teacher” is defined as a person who begins to pursue activities aimed at the formation of knowledge, other competences, outlook, development of intellectual and creative abilities, emotional and strong-willed qualities and/or physical qualities of the recipients of education.

During the formation, the teacher is a beginner teacher who forms (develops) such quality as readiness for educational activities.

One of the conditions of formation (development) for the educational activity of the beginner teacher is his/her advanced training. The advanced training of beginner teachers of a higher military educational institution should take into account the peculiarities of organizing the educational process in such a higher education institution.

The method of becoming a beginner teacher and developing his/her readiness for educational activity in a higher military educational establishment is offered. The advanced training for 5 years is an integral part of the methodology.

**ІМПЛЕМЕНТАЦІЯ ПОСТАНОВИ КМУ ВІД 21.08.2019 Р. №800 “ДЕЯКІ ПИТАННЯ ПІДВИЩЕННЯ
КВАЛІФІКАЦІЇ...” В ПРОЦЕСІ СТАНОВЛЕННЯ ВИКЛАДАЧА-ПОЧАТКІВЦЯ
ВИЩОГО ВІЙСЬКОВОГО НАВЧАЛЬНОГО ЗАКЛАДУ**

For the beginning teacher the procedure of realization of professional development of the following types is offered: training in the school of beginner teachers; training in the program of advanced training of scientific-pedagogical and pedagogical workers; an internship in military unit. In our opinion, this approach develops in a beginner teacher the necessary competences and pedagogical skills required for teaching disciplines in the specialties of 25 branches of knowledge “Military Sciences, National Security, State Border Security” in the higher military educational institution and allows to get more than 6 ECTS credits in 5 years.

It has been hypothesized that becoming a beginner teacher and developing his/her readiness for educational activity in a higher military educational establishment will be more effective than the realization of advanced training in the following types: training at the school of beginner teachers, training under the program of advanced training of scientific-pedagogical and pedagogical workers, training in the military unit.

Keywords: a beginner teacher; formation; readiness; advanced training; higher military educational establishment.

Постановка проблеми. Реалізація п. 33 розділу “Фінансування підвищення кваліфікації” постанови Кабінету Міністрів України від 21.08.2019 р. № 800 “Деякі питання підвищення кваліфікації педагогічних і науково-педагогічних працівників” [2] (щодо фінансування підвищення кваліфікації за рахунок кошторису закладу вищої освіти) у вищих військових навчальних закладах неможлива, оскільки джерелом фінансування є не Міністерство освіти і науки України, а інші міністерства або відомства. Реалізація п. 34 тієї ж постанови (щодо самостійного фінансування підвищення кваліфікації) здійснюється, якщо підвищення кваліфікації проходить поза межами плану підвищення кваліфікації закладу освіти. Реалізація цього пункту щодо підвищення кваліфікації науково-педагогічних працівників в межах плану підвищення кваліфікації закладу освіти суперечить п. 1 ст. 57 Закону України “Про освіту” [8] (щодо державних гарантій на оплату підвищення кваліфікації), п. 4 ст. 60 Закону України “Про вищу освіту” [6] (щодо забезпечення підвищення кваліфікації та стажування закладом вищої освіти).

Якщо досвідчений викладач може самостійно виконати завдання щодо якісного та своєчасного підвищення кваліфікації, то викладача-початківця на етапі його становлення необхідно забезпечити відповідними умовами.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Процесу адаптації викладача-початківця до професійно-педагогічної діяльності, його становленню присвячені праці таких учених як С.М. Хатунцевої [11; 12], С.О. Шарої [13], Т.Д. Федірчик [10] та інші, створенню системи методичної роботи закладів вищої освіти як осередку підвищення кваліфікації – В.М. Мороз [5], В.В. Єгорова [3] та інші. Середовище вищого військового навчального закладу характеризується специфічними умовами для адаптації та становлення викладачів-початківців. Існують особливості етапів професійного становлення військовослужбовця (у тому числі науково-педагогічного працівника) [4, 316].

Мета статті – обґрунтувати методику становлення викладача-початківця та розвитку його готовності до освітньої діяльності у вищому військовому навчальному закладі з урахуванням змін в нормативно-правовій базі.

Виклад основного матеріалу. Виходячи з визначення “викладацької діяльності” [8, 1], викладач – це особа, діяльність якого спрямована на формування знань, інших компетентностей, світогляду, розвиток інтелектуальних і творчих здібностей, емоційно-вольових та/або фізичних якостей здобувачів освіти. Викладача, який проходить адаптацію до освітньої діяльності прийнято називати молодим викладачем або викладачем-початківцем. Відповідно до “Великого тлумачного словника сучасної української мови” слово “молодий” тлумачиться як той хто недавно почав свою діяльність у якій-небудь галузі [1, 537], а слово “початківець” у сполученні зі словом, що означає професію (певну діяльність) – особа, що починає працювати в певній галузі [1, 911]. Враховуючи те, що викладачі, які розпочинають свою діяльність у вищому військовому навчальному закладі, можуть бути офіцерами з значним досвідом службово-бойової діяльності (більше 20 років) використання словосполучення “молодий викладач” є не доречним. Тому в нашому дослідженні ми будемо використовувати поняття “викладач-початківець”, під яким будемо розуміти особу, що починає здійснювати діяльність, спрямовану на формування знань, інших компетентностей, світогляду, розвиток інтелектуальних і творчих здібностей, емоційно-вольових та/або фізичних якостей здобувачів освіти.

Поняття “становлення” тлумачиться як філософська категорія, що відображає процес діалектичного переходу від одного ступеня розвитку до іншого як момент взаємоперетворення протилежних, а водночас взаємопов’язаних моментів розвитку – виникнення і зникнення. Процес виникнення, утворення чого-небудь у сукупності характерних ознак і форм; формування когось, чого у процесі розвитку [1, 1188].

**ІМПЛЕМЕНТАЦІЯ ПОСТАНОВИ КМУ ВІД 21.08.2019 Р. №800 “ДЕЯКІ ПИТАННЯ ПІДВИЩЕННЯ
КВАЛІФІКАЦІЙ...” В ПРОЦЕСІ СТАНОВЛЕННЯ ВИКЛАДАЧА-ПОЧАТКІВЦЯ
ВИЩОГО ВІЙСЬКОВОГО НАВЧАЛЬНОГО ЗАКЛАДУ**

Під час становлення викладач є викладачем-початківцем, у якого формується (розвивається) така якість як готовність до освітньої діяльності. У дослідженні ученого А.Є. Резановича готовність трактується як “якість особистості, в якій виражено її прихильність до здійснення діяльності, а також ступінь засвоєння нею елементів, відповідного соціального досвіду та здатність використовувати цей досвід у професійній діяльності. Готовність може бути представлена єдністю елементів: мотиваційна готовність, теоретична готовність, практична готовність” [9]. погоджуємось з таким трактуванням і будемо використовувати в нашому дослідженні.

Однією з умов формування (розвитку) до освітньої діяльності викладача-початківця є його підвищення кваліфікації. Відповідно до п. 6 ст. 18 Закон України “Про освіту” підвищення кваліфікації – набуття особою нових та/або вдосконалення раніше набутих компетентностей у межах професійної діяльності або галузі знань [8]. Підвищення кваліфікації викладачів-початківців вищого військового навчального закладу повинно враховувати особливості організації освітнього процесу у такому закладі вищої освіти, відображені в “Положенні про особливості організації освітнього процесу у вищих військових навчальних підрозділах вищих навчальних закладів України”, затвердженого наказом Міністерства оборони України від 20.07.2015 № 346 [7].

Особливість уже закладена у самому визначенні вищого військового навчального закладу. Відповідно до п. 6 ст. 1 Закону України “Про вищу освіту” це заклад вищої освіти державної форми власності, який здійснює на певних рівнях вищої освіти підготовку курсантів (слухачів, студентів), ад’юнктів для подальшої служби на посадах офіцерського (сержантського, старшинського) з метою задоволення потреб Міністерства внутрішніх справ України, Збройних Сил України, інших утворених відповідно до законів України військових формувань, Служби безпеки України, Служби зовнішньої розвідки України, центрального органу виконавчої влади, що реалізує державну політику у сфері охорони державного кордону [6].

Виходячи з зазначеного та вимог постанови Кабінету Міністрів України від 21.08.2019 р. №800 “Деякі питання підвищення кваліфікації педагогічних і науково-педагогічних працівників” [2], пропонуємо методику становлення викладача-початківця та розвитку його готовності до освітньої діяльності у вищому військовому навчальному закладі. Складовою методики є план підвищення кваліфікації на 5 років (табл. 1).

Для викладача-початківця пропонуємо порядок реалізації підвищення кваліфікації за такими видами.

Навчання у школі викладачів-початківців (участь у семінарах, практикумах, тренінгах, вебінарах, майстер-класах тощо). Робота по

Таблиця 1.

План підвищення кваліфікації на 5 років на прикладі викладача-початківця, який лише розпочав освітню діяльність

№ з/п	Період	Форма підвищення кваліфікації	Вид підвищення кваліфікації	Суб’єкт підвищення кваліфікації	Документ за результатами підвищення кваліфікації	Обсяг (тривалість) підвищення кваліфікації	Обсяг (тривалість) підвищення кваліфікації в ЄКТС
1	1-ий рік (2019)	На робочому місті	Навчання у школі викладачів-початківців	НАНГУ	Сертифікат	12 годин	0,4 кредита
2	2-ий рік (2020)				Сертифікат	24 годин	0,8 кредит
3	3-ий рік (2021)				Сертифікат	12 годин	0,4 кредита
4		Інституційна (очна)	Навчання за програмою підвищення кваліфікації НПП і ПП		Свідоцтво	108 годин (72 аудиторна, 36 самостійна)	3,6 кредита
5	4-ий рік (2022)	Дуальна / на виробництві	Стажування у військовій частині	в/ч 3005	Свідоцтво (довідка)	4 дні	1,2 кредита
6	5-ий рік (2023)	-	-				
<i>Обсяг підвищення кваліфікації за п'ять років</i>							6,4

**ІМПЛЕМЕНТАЦІЯ ПОСТАНОВИ КМУ ВІД 21.08.2019 Р. №800 “ДЕЯКІ ПИТАННЯ ПІДВИЩЕННЯ
КВАЛІФІКАЦІЇ...” В ПРОЦЕСІ СТАНОВЛЕННЯ ВИКЛАДАЧА-ПОЧАТКІВЦЯ
ВИЩОГО ВІЙСЬКОВОГО НАВЧАЛЬНОГО ЗАКЛАДУ**

професійному становленню з викладачами-початківцями планується і проводиться на протязі дворічного строку з урахуванням індивідуальної професійної підготовки та методичних навичок кожного. Одним із шляхів розвитку педагогічної майстерності викладачів-початківців у Національній академії Національної гвардії України є їх навчання у школі викладачів-початківців при методичному кабінеті навчально-методичного центру. Планування роботи цієї школи здійснюється на основі діагностування актуальних питань педагогіки і методики організації освітнього процесу. Кращі викладачі передають свій досвід під час заходів, присвячених: застосуванню сучасних засобів навчання, формуванню активних та інтерактивних методик, впровадженню інноваційних технологій освіти, дотриманню педагогічної етики та культури міжособистісного спілкування тощо. По закінченню календарного року здобувачі школи отримують сертифікати.

Навчання за програмою підвищення кваліфікації науково-педагогічних і педагогічних працівників. Мета навчання – цілеспрямоване безперервне удосконалення професійних компетентностей та педагогічної майстерності, необхідних для виконання завдань, які сприяють підвищенню якості управлінської, навчальної, методичної, наукової, інноваційної, творчої та виховної діяльності науково-педагогічних і педагогічних працівників на підставі поглиблення знань сучасних вимог відповідних нормативно-правових актів. А саме:

- усвідомлення закономірностей професійного становлення, особистісного зростання та необхідності формування компетентності оперативного адаптування до змін в освітньому і суспільному житті;

- якісно проектувати, готувати та проводити навчальні заняття;

- знати існуючі методи викладання, уміти вибрати доцільні з них для конкретного заняття;

- формування та розвиток компетентностей педагогічного спілкування з здобувачами вищої освіти та колегами;

- подолання психологічних ускладнень процесу професіоналізації викладача;

- забезпечувати дієвість навчально-виховних впливів на аудиторію;

- досягати мети освітньо-професійної (освітньо-наукової) програми, програми навчальної дисципліни, конкретного заняття;

- використовувати передовий педагогічний досвід та сучасні освітні технології у практиці викладання навчальних дисциплін;

- формування здібностей критичної рефлексії власної науково-дослідної та педагогічної діяльності.

Навчання за програмою підвищення кваліфікації в порівнянні з заходами школи викладачів-початківців мають системний характер.

Стажкування у військовій частині. Завданнями особистого стажування офіцерів та науково-педагогічних працівників Національної академії Національної гвардії України в оперативно-територіальних об'єднаннях, військових частинах Національної гвардії України є:

- формування і розвитку на практиці професійних компетентностей, здобутих у результаті теоретичної підготовки, щодо виконання завдань і обов'язків на займаній посаді або посаді вищого рівня, засвоєння досвіду, формування особистісних якостей для виконання професійних завдань на новому, більш високому якісному рівні в межах певної спеціальності;

- оновлення теоретичних і практичних знань у зв'язку з підвищенням вимог до рівня кваліфікації та необхідності оволодіння сучасними методами вирішення професійних завдань;

- вивчення для використання в освітній та науковій роботі передового досвіду оперативної, бойової та мобілізаційної підготовки Національної гвардії України;

- надання допомоги військам у впровадженні в їх практичну діяльність передових методів навчання і виховання, результатів наукових досліджень.

Такий підхід на нашу думку розвиває у викладача-початківця (як у військовослужбовця так і у цивільної особи) необхідні компетентності та педагогічну майстерність, необхідну для викладання навчальних дисциплін за спеціальностями 25 галузі знань “Воєнні науки, національна безпека, безпека державного кордону” у вищому військовому навчальному закладі та дає можливість набрати більш як 6 кредитів ЄКТС за 5 років. Гіпотеза дослідження базується на припущенні, що становлення викладача-початківця та розвиток його готовності до освітньої діяльності у вищому військовому навчальному закладі буде ефективнішим за реалізації підвищення кваліфікації за такими видами: навчання у школі викладачів-початківців (участь у семінарах, практикумах, тренінгах, вебінарах, майстер-класах тощо), навчання за програмою підвищення кваліфікації науково-педагогічних і педагогічних працівників, стажування у військовій частині.

Висновки з даного дослідження. В статті

**ІМПЛЕМЕНТАЦІЯ ПОСТАНОВИ КМУ ВІД 21.08.2019 Р. №800 “ДЕЯКІ ПИТАННЯ ПІДВИЩЕННЯ
КВАЛІФІКАЦІЇ...” В ПРОЦЕСІ СТАНОВЛЕННЯ ВИКЛАДАЧА-ПОЧАТКІВЦЯ
ВИЩОГО ВІЙСЬКОВОГО НАВЧАЛЬНОГО ЗАКЛАДУ**

обґрунтовано методику становлення викладача-початківця та розвитку його готовності до освітньої діяльності у вищому військовому навчальному закладі з урахуванням змін в нормативно-правовій базі.

Перспективи подальших розвідок у даному напрямку є експериментально перевірити ефективність реалізації підвищення кваліфікації за обґрунтованою методикою та за результатами перевірки внести зміни до Положення про професійний розвиток та підвищення кваліфікації науково-педагогічних та педагогічних працівників Національної академії Національної гвардії України.

ЛІТЕРАТУРА

1. Великий тлумачний словник сучасної української мови / Уклад. і голов. ред. В. Т. Бусел. К.; Ірпінь: ВТФ “Перун”, 2002. 1440 с.

2. Деякі питання підвищення кваліфікації педагогічних і науково-педагогічних працівників постанови : постановою Кабінету Міністрів України від 21.08.2019 № 800. URL : <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/800-2019-%D0%BF> (дата звернення : 03.10.2019)

3. Сгорова В. В. Аналіз, сучасний стан та перспективи розвитку системи методичної роботи ВНЗ як осередку підвищення кваліфікації науково-педагогічних працівників. Збірник наукових праць Хмельницького інституту соціальних технологій Університету “Україна”. 2014. № 1. С. 34–40.

4. Медвідь М. М. Методологія формування і розвитку людських ресурсів для використання у службово-бойовій діяльності: дис. д-ра економ. наук. Харків, 2015. 577 с.

5. Мороз В. М. Механізм організації підвищення кваліфікації науково-педагогічних працівників як об’єкт державного управління якістю освіти. Наукові записки Інституту законодавства Верховної Ради України. 2014. №3. С. 107–113.

6. Про вищу освіту : Закон України від 01.07.2014 № 1556-VII. URL : <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18> (дата звернення : 03.10.2019)

7. Про затвердження Положення про особливості організації освітнього процесу у вищих військових навчальних закладах Міністерства оборони України та військових навчальних підрозділах вищих навчальних закладів України : наказ Міністерства оборони України від 20.07.2015 № 346. URL : <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z1126-15> (дата звернення : 03.10.2019)

8. Про освіту: Закон України від 05.09.2017 № 2145-

VIII. URL : <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19> (дата звернення : 03.10.2019)

9. Резанович А. Е. Развитие готовности студентов вузов к организаторской деятельности: автореф. дисс. на соискание уч. степени канд. пед. наук : спец. 13.00.08 ; Магнитогорск, 2002. 22 с.

10. Федірчик Т. Д. Теоретико-методичні засади розвитку педагогічного професіоналізму молодого викладача вищої школи в процесі науково-педагогічної діяльності : автореф. дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04 ; Нац. акад. пед. наук України, Ін-т пед. освіти і освіти дорослих. Київ, 2016. 40 с.

11. Хатунцева С. М. Адаптація викладача-початківця до професійно-педагогічної діяльності у вищому навчальному закладі : моногр.; Бердян. держ. пед. ун-т. Донецьк, 2007. 175 с.

12. Хатунцева С. М. Педагогічні умови адаптації викладача-початківця до професійно-педагогічної діяльності у вищому навчальному закладі : дис. ... канд. пед. наук. Х., 2004. 204 с.

13. Шара С.О. Професійно-педагогічна адаптація молодих викладачів вищих навчальних закладів непедагогічного профілю : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 ; ДВНЗ “Переяслав-Хмельницьк. держ. пед. ун-т ім. Григорія Сковороди”. Переяслав-Хмельницький, 2013. 20 с.

REFERENCES

1. Busel, V. T. (2002). *Velykyi tлумachnyi slovnyk suchasnoi ukrainskoi movy* [Great explanatory dictionary of modern Ukrainian language]. Kyiv; Irpin, 1440 p. [in Ukrainian].

2. Deiaiki pytannia pidvyshchennia kvalifikatsii pedahohichnykh i naukovo-pedahohichnykh pratsivnykiv postanovy : postanova Kabinetu Ministriv Ukrainy vid 21.08.2019 № 800. [Certain issues of advanced training of pedagogical and scientific-pedagogical workers of the Resolution: Resolution of the Cabinet of Ministers of Ukraine from 21.08.2019, NO.800]. Available at: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/800-2019-%D0%BF> (accessed 03 Oct. 2019). [in Ukrainian].

3. Yehorova, V. V. (2014). Analiz, suchasnyi stan ta perspektyvy rozvytku systemy metodychnoi roboty VNZ yak oseredku pidvyshchennia kvalifikatsii naukovo-pedahohichnykh pratsivnykiv [Analysis, current state and prospects of development of the systematic work of the higher education institution as a center of advanced training of scientific and pedagogical workers]. *Collection of scientific works of Khmelnytsky Institute of Social Technologies, University of Ukraine*. No. 1, pp. 34–40. [in Ukrainian].

4. Medvid, M. M. (2015). Metodolohiia

formuvannya i rozvytku liudskykh resursiv dlia vykorystannya u sluzhbovo-boioviy diialnosti [Methodology of formation and development of human resources for use in combat service]. *Doctor's thesis*. Kharkiv, 577 p. [in Ukrainian].

5. Moroz, V. M. (2014). Mekhanizm orhanizatsii pidvyshchennia kvalifikatsii naukovo-pedahohichnykh pratsivnykiv yak ob'ekt derzhavnoho upravlinnia yakistiu osvity [Mechanism of organization of advanced training of scientific and pedagogical workers as an object of state management of quality of education]. *Scientific notes of the Institute of Legislation of the Verkhovna Rada of Ukraine*. Vol. 3. pp. 107–113. [in Ukrainian].

6. *Pro vyshchu osvitu : Zakon Ukrainy vid 01.07.2014 № 1556-VII*. [On Higher Education: Law of Ukraine from 01.07.2014 NO.1556-VII]. Available at: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18> (accessed 03 Oct. 2019). [in Ukrainian].

7. *Pro zatverdzhennia Polozhennia pro osoblyvosti orhanizatsii osvitnoho protsesu u vyshchykh viiskovykh navchalnykh zakladakh Ministerstva oborony Ukrainy ta viiskovykh navchalnykh pidrozdilakh vyshchykh navchalnykh zakladiv Ukrainy : nakaz Ministerstva oborony Ukrainy vid 20.07.2015 № 346*. [On approval of the Regulation on the peculiarities of the organization of the educational process in higher military educational establishments of the Ministry of Defense of Ukraine and military educational units of higher educational establishments of Ukraine: order of the Ministry of Defense of Ukraine from 20.07.2015 NO.346]. Available at: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z1126-15> (accessed 03 Oct. 2019). [in Ukrainian].

8. *Pro osvitu : Zakon Ukrainy vid 05.09.2017 № 2145-VIII*. [On education: Law of Ukraine from 05.09.2017 NO.2145-VIII]. Available at: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19> (accessed 03 Oct. 2019). [in Ukrainian].

9. Rezanovich, A. Ye. (2002). Razvitie gotovnosti studentov vuzov k organizatorskoy deyatelnosti [Development of readiness of students for organizational activities in a higher education institutions]. *Extended abstract of candidate's thesis*. Magnitogorsk, 22 p. [in Russian].

10. Fedirchuk, T. D. (2016). Teoretyko-metodychni zasady rozvytku pedahohichnoho profesionalizmu molodoho vykladacha vyshchoi shkoly v protsesi naukovo-pedahohichnoi diialnosti [Theoretical and methodological foundations of the development of pedagogical professionalism of a young teacher of higher education in the process of scientific and pedagogical activity]. *Extended abstract of Doctor's thesis*. Kyiv, 40 p. [in Ukrainian].

11. Khatuntseva, S. M. (2007). Adaptatsiia vykladacha-pochatkivtsia do profesiino-pedahohichnoi diialnosti u vyshchomu navchalnomu zakladi [Adaptation of a beginner teacher to a professional-pedagogical activity in a higher education institution]. *Berdyan. State. Ped. Univ. Donetsk*, 175 p. [in Ukrainian].

12. Khatuntseva, S. M. (2004). Pedahohichni umovy adaptatsii vykladacha-pochatkivtsia do profesiino-pedahohichnoi diialnosti u vyshchomu navchalnomu zakladi [Pedagogical conditions for adaptation of a beginner teacher to a professional and pedagogical activity in a higher educational institution]. *Candidate's thesis*. Kharkiv, 204 p. [in Ukrainian].

13. Shara, S.O. (2013). Profesiino-pedahohichna adaptatsiia molodykh vykladachiv vyshchykh navchalnykh zakladiv nepedahohichnoho profilu [Professional and pedagogical adaptation of young teachers of higher educational establishments of non-pedagogical profile]. *Extended abstract of candidate's thesis*. Pereyaslav-Khmelnitsky, 20 p. [in Ukrainian].

Стаття надійшла до редакції 18.11.2019



“Ідеї можна знешкодити лише ідеями”.

*Оноре де Бальзак
французький романіст і драматург*

“Правда завжди перемагає; інша річ, що деколи перемога може прийти з фатальним запізненням”.

*Ірина Вільде
українська письменниця*



УДК 371.2:373:378

DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2020.195709>

Геннадій Дмитренко, доктор економічних наук, професор,
завідувач кафедри управління персоналом та економіки праці
ПрАТ “ВНЗ “Міжрегіональна Академія управління персоналом”

Едуард Помиткін, доктор психологічних наук, професор, завідувач відділом
професіології та психолого-педагогічної діагностики, директор Психологічного

консультаційно-тренінгового центру Інституту освіти дорослих НАПН України
Наталія Головач, кандидат педагогічних наук, доцент кафедри управління персоналом
та економіки праці ПрАТ “ВНЗ “Міжрегіональна Академія управління персоналом”

ФОРМУВАННЯ ЗДАТНИХ ДО САМОРЕАЛІЗАЦІЇ ЗДОБУВАЧІВ ОСВІТИ В УМОВАХ ГЛОБАЛІЗОВАНОГО СВІТУ

Пропонується нове рішення модернізації національної системи освіти в контексті ідеології людиноцентризму. Кінцевим результатом освітньої діяльності всіх ступенів освіти визначені параметри особистості, що характеризують конкурентоздатність і конкурентоспроможність випускників, здатних самореалізуватися в глобалізованому й інформаційно насиченому світі. Визначено три інноваційні опори конкурентоздатності здобувачів освіти: аналітико-пізнавальна активність особистості; засвоєння на рефлексивному рівні фундаментальних “ядер” знань з кожного предмету; самопізнання параметрів власного “Я”. Запропоновано діджиталізувати систему освіти – впровадити факторно-критеріальні кваліметричні моделі для діагностики якостей і властивостей здобувача освіти, визначення індикаторів їх розвитку.

Ключові слова: самореалізація особистості; факторно-критеріальні кваліметричні моделі; здатних самореалізуватися в глобалізованому й інформаційно насиченому світі; параметри особистості; людиноцентризм; інноваційні опори конкурентоздатності; діджиталізація та ін.

Рис. 2. Табл. 1. Літ. 10.

Hennadiy Dmytrenko, Doctor of Sciences (Economics), Professor, Head of the Personnel Management and Labor Economics Department, Interregional Academy of Personnel Management

Eduard Pomytkin, Doctor of Sciences (Psychology), Professor, Head of the Professiology and Psychology and Pedagogical Diagnostics Department, Director of Psychological Consulting Center of the Institute of Adult Education of the National Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine

Nataliya Holovach, Ph.D. (Pedagogy), Associate Professor of the Personnel Management and Labor Economics Department, Interregional Academy of Personnel Management

FORMATION OF STUDENTS ABLE TO SELF-REALIZE IN THE CONDITIONS OF THE GLOBALIZED WORLD

The article focuses on the problem of personality self-realization in Ukrainian society in the conditions of informatization and digitization of the world. Proposed approaches to modernize the national education system in the context of the human-centrism ideology. The article presented the key idea about promoting of personality self-realization during the life within the limits of human morality and national consciousness. The result of the educational activity of all levels of education is determined on a factor-criterion basis of personality parameters. Personality parameters are determining the competitive capability and competitiveness of graduates ability to self-realization in a globalized and information-rich world. Three innovative pillars of the competitiveness of students have been found: an analytical and cognitive activity of the personality; mastering at the reflexive level of fundamental “cores” of knowledge for each subject; self-knowledge of the one’s self parameters (professional-personal qualities, character traits, values). It is proposed to digitize the education system – to introduce factor-criterion qualimetric models for the diagnosis of the qualities and properties of the students as indicators of their development. It is suggested to start the interest of the educationalists of interest in self-discovery of their own self from high school. Proposed to carry out it on the next bases: 1) their participation in self-assessment of their own qualities and properties through the selection of criteria and calculation of assessment; 2) visualization of the dynamics of the indices of these measured parameters, which are recorded in the card of personal achievement; 3) obligatory joint discussion of the components of the personal potential of the applicants together with their parents, teachers, psychologists. The results obtained will be recorded in the Personality Achievement Card, which should serve as a documentary basis for discussions and decisions on further training of students.

Keywords: self-realization of personality; factor-based qualimetric models; capable of self-realization in a globalized and information-rich world; personality parameters; human-centrism; innovative pillars of competitive; digitization, etc.

Постановка проблеми. Об’єктивним фактором світового масштабу (як і факт зміни клімату) є прискорення глобалізації світу на основі інформатизації та цифровізації суспільств в умовах інтернаціоналізації ринкових відносин. В такій ситуації треба особливу

увагу приділити формуванню в освіті нового покоління молоді, здатного жити і розвивати цей світ, а не стати його жертвою, що вкрай необхідно особливо зараз Україні.

Якщо звернути увагу на обмежені можливості самореалізації особистості в українському суспільстві, в тому числі і невдалий розвиток системи освіти, то можна побачити суттєві недоліки її результатів – недостатність у випускників практичних соціальних знань та навичок в умовах інформатизації і цифровізації світу. Ці недоліки обумовлені в першу чергу, відсутністю цілісного усвідомлення сутності реформ, що проводяться сьогодні в освіті під загальним гаслом “Йдемо до Європи!”. Таке усвідомлення може прийти тільки у випадку розуміння людиноцентричного змісту стратегічного розвитку освіти в цивілізованому напрямі з гуманітарною складовою.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

На цей час активно проводяться дослідження розвитку освітньої галузі в напрямку поглибленої демократії в контексті філософії людиноцентризму, що може бути одночасно об’єднаною національною ідеєю розвитку України в глобалізованому світі. Такий напрямок, зокрема, досліджує філософська школа В. Кременя [5; 6], до якої належать наукові доробки: Л. Батліної, В. Лліна, А. Кузьміча, М. Ліпіна, В. Солодкова та ін. До цієї школи приєдналась група вчених в галузі управління, педагогіки, психології, соціології [3 – 7; 10], що запропонували нове поняття “еколюдиноцентризму”, щоб уникнути інсинуації стосовно розгляду первинності людини без урахування її гармонічного існування в природному середовищі і збереженню природного потенціалу. Якщо еколюдиноцентризм орієнтувати на сприяння самореалізації особистості впродовж життя, це буде характеризувати його гуманістичну спрямованість, що стає головною умовою удосконалення поглиблення демократії в контексті її поглиблення. Тобто, в науковій літературі вже простежується той власний шлях модернізації національної системи освіти, який може здійснитися в контексті чіткої реалізації ідеології людиноцентризму. У цьому сенсі необхідним та можливим є розробити власний вектор оновлення системи освіти в Україні.

Метою статті є висвітлення опорних можливостей освіти формування особистостей, здатних розкрити та реалізувати свій потенціал сьогодні і в майбутньому.

Виклад основного матеріалу дослідження. Загальною ідеологією розвитку світових цивілізованих суспільств є демократія, яка в

останні десятиліття все більш демонструє свою недосконалість. Оскільки альтернативи їй немає, треба шукати шляхи її удосконалення. На початку ХХІ-го століття філософська школа В.Г. Кременя запропонувала філософію людиноцентризму в якості національної ідеї України [5].

Така національна ідея має двоєдине призначення: визначити генеральну стратегію розвитку держав в цивілізованому напрямі та об’єднати історично роз’єднаних українців задля побудови квітучої України в Європейському Союзі.

Розвиток цієї ідеї в системі освіти так чи інакше пов’язаний з необхідністю формування нового покоління нації, розкриттю (а потім і реалізації) його потенціалу, якому повинна сприяти діяльність закладів всіх ступенів освіти – від дошкільних до вищих. Сьогоднішня стратегія розвитку освіти не здатна наблизитись до реалізації цієї ідеї системних чином.

Тому *фундаментальним підґрунтям реалізації об’єднуючої людиноцентричної стратегії розвитку українського суспільства має стати інноваційна система модернізації національної системи освіти в гуманістичному напрямі.* Її інноваційність обумовлюється чіткою орієнтацією діяльності всіх закладів освіти на сприяння самореалізації особистості (через вплив на формування певних її параметрів) впродовж життя з додержанням єдиної системоутворюючої ідеї (рис. 1).

Кінцевим результатом освітньої діяльності всіх ступенів освіти мають стати вимірні на факторно-критеріальній основі параметри особистості, що характеризують конкурентоздатність і конкурентоспроможність випускників, здатних самореалізуватися в глобалізованому, інформаційно насиченому світі.

Конкурентоздатність особистості, на визначення і формування параметрів якої мають орієнтуватися всі ступені освіти, починаючи з закладів дошкільної, базується на трьох опорах, інноваційних за своєю сутністю.

Перша інноваційна опора конкурентоздатності – це аналітико-пізнавальна активність особистості (АПА). У випадку її розвиненості у людини виникає внутрішня потреба постійно оновлювати і поглиблювати знання та аналізувати інформаційні потоки з метою відокремлення головного із множини другорядного. Діагностується вона за допомогою відповідного індексу АПА (починаючи з закладу дошкільної освіти) у кількісному вимірі за допомогою використання факторно-кваліметричних оцінювальних моделей, що стають фундаментом цифровізації освітнього процесу.

**ФОРМУВАННЯ ЗДАТНИХ ДО САМОРЕАЛІЗАЦІЇ ЗДОБУВАЧІВ ОСВІТИ
В УМОВАХ ГЛОБАЛІЗОВАНОГО СВІТУ**

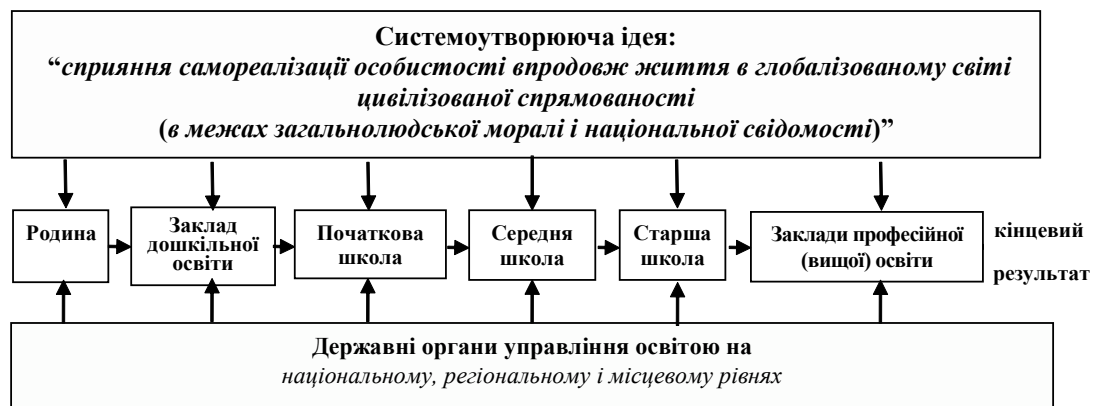


Рис. 1. Об’єднуюча роль системоутворюючої ідеї розвитку людиноцентричної освіти гуманістичної властивості в напрямку формування нового покоління нації [2, 79]

Значущість визначення індексу АПА важко переоцінити, маючи на увазі, що саме цей показник, а не виключно тільки оцінки за знання, є дійсним індикатором виконання закладом світи одного з двох своїх головних призначень, а саме: *навчити дитину вчитися впродовж життя*. Наприклад, якщо здобувач освіти має високий індекс АПА, на який впливають методи розвивального навчання, зокрема проектного, це означає, що його навчили вчитися впродовж життя і засвоювати знання він буде не через запам’ятовування, а через рефлексію, тобто через внутрішнє самопізнання і розуміння. Це означає, по-перше – надовго і надійно він здобуває фундаментальні знання, вміння й навички, а по-друге – одержані знання стають об’єктом для творчого використання.

Друга інноваційна опора конкурентоздатності – це засвоєння здобувачами освіти на рефлексивному рівні (завдяки розвиненій АПА) фундаментальних “ядер” знань з кожного предмету. Мова йде про засвоєння сутності явищ, які не змінюються взагалі (чи змінюються дуже повільно) і базуються на певних законах (не юридичних), закономірностях, тенденціях, принципах та ін. Маючи на увазі, що іншу інформацію про досліджувані явища, у випадку необхідності, здобувачі освіти засвоять самостійно завдяки розвиненій АПА.

Третя інноваційна опора конкурентоздатності – самопізнання здобувачами освіти параметрів власного “Я”, включаючи: професійно-особистісні якості (“сродна” праця – за Г. Сковородою); риси характеру; цінності та ін. [10]. Враховуючи вимоги роботодавців, особливе значення для самореалізації в трудовій сфері діяльності грають такі якості, як відповідальність за свої дії (надійність) і толерантність (безконфліктність). Фундаментальною основою цих

якостей є рівень моральності з точки зору поваги до інших людей і природи.

Для прищеплення здобувачам освіти інтересу до самопізнання власного “Я” використовується певна технологія, яка базується на залученні до діагностування власних параметрів самих здобувачів. Всі результати діагностування мають заноситися до картки досягнень особистості (КДО) здобувача освіти і обов’язково обговорюватися тріадою експертів: класним керівником, психологом, батьками, здобувачами. Порівняння досягнень здобувачами освіти між собою може викликати у них змагальність як засіб самовдосконалення.

Значущість третьої опори конкурентоздатності важко переоцінити в контексті самореалізації особистості не тільки в трудовій сфері, а також в будь яких інших соціумах. Це дозволяє робити висновки про виконання школою її другого ключового призначення: навчати молоду людину жити в мультикультурному суспільстві (з вільним володінням міжнародною мовою). Недарма вислів Сократа “пізнай себе” у нашого великого мислителя Г. Сковороди уточнюється так: “нам не добре від того, що ми знаємо багато зайвого, а не знаємо найпотрібнішого: самих себе” [10], є актуальним назавжди.

Конкурентоспроможність базується на конкурентоздатності, яка доповнюється оволодінням здобувачами освіти актуальними знаннями і вміннями згідно потреб ринку праці. Тобто призначенням закладів вищої (професійної) освіти є підготовка конкурентоспроможних випускників. Досягається це шляхом вдосконалення параметрів конкурентоздатності, що формується ще в школі, і виконанням професійних стандартів. Останні чітко відображають вимоги роботодавців стосовно актуальних знань та вмінь, а також професійно-

**ФОРМУВАННЯ ЗДАТНИХ ДО САМОРЕАЛІЗАЦІЇ ЗДОБУВАЧІВ ОСВІТИ
В УМОВАХ ГЛОБАЛІЗОВАНОГО СВІТУ**

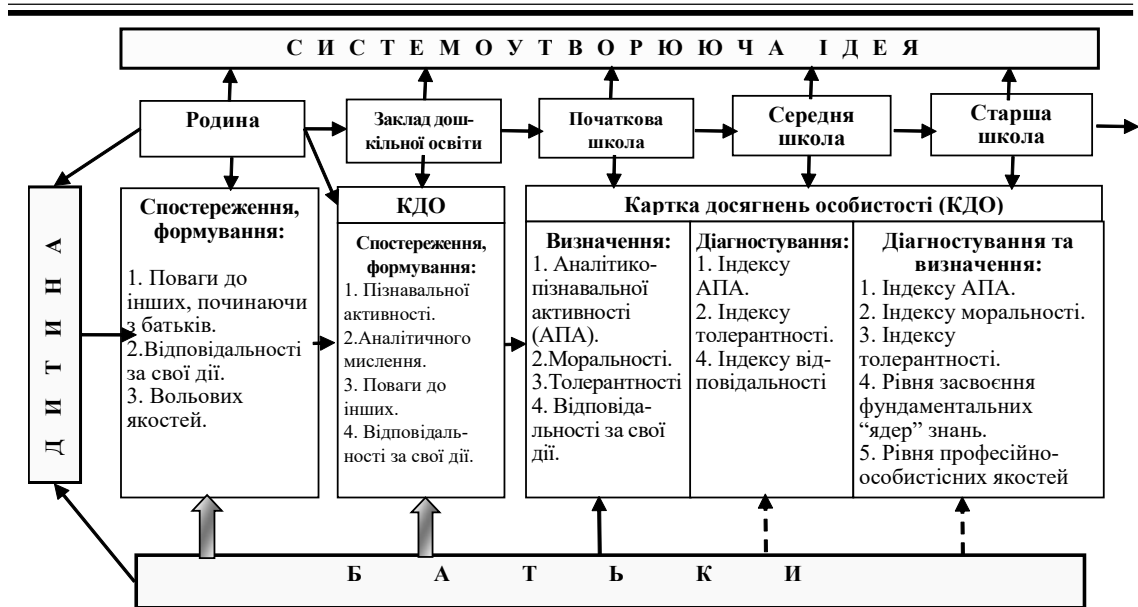


Рис. 2. Системна взаємодія учасників освітнього процесу допрофесійної освіти [2, 119]

особистісних якостей і властивостей до випускника.

Підготовку молодого покоління до професійної самореалізації необхідно починаючи ще з закладів дошкільної освіти. Одним з головних завдань сучасної системи освіти є створення умов та запровадження технології для виявлення і розвитку здібностей особистості, починаючи ще з дитинства. Нажаль сучасна система освіти в Україні не зорієнтована на окремого здобувача освіти, не враховує їх особистісний потенціал (здібності, потреби та інтереси, навички, знання, уміння), не встигає оновлюватися та адаптуватися відповідно до динамічних змін у суспільстві.

Безумовно, на даному етапі, для фундаментальної модернізації вітчизняної системи освіти критично не вистачає якісних кадрових ресурсів, фінансових можливостей, досконалої нормативно-правової бази та рівня культури українського суспільства. Але пошук сучасних ефективних механізмів вдосконалення системи освіти в Україні все ж продовжується і здійснюється на основі поглиблення демократії та еколюдиноцентричної ідеології з використанням незвичних та нестандартних засобів.

Мова йде про діджиталізацію системи освіти як розвитку загальної тенденції інформатизації та цифровізації суспільств. Сьогодні це вже є головним трендом розвитку освітніх систем в усіх розвинених країнах світу. Вище вже зазначалося про необхідність використання факторно-критеріальних кваліметричних моделей (ФККМ) для діагностування якостей і

властивостей здобувача освіти як індикаторів їх розвитку із занесенням результатів до картки досягнень особистості. Особливість цих моделей полягає, з одного боку, в їх простоті (що цілком реально впровадити їх навіть у самих занедбаних сільських школах), з другого – в їх універсальності і суттєвості глибини, бо в них розкривається сутність будь-якого явища, що розглядається і вимірюється. Ще одна особливість факторно-критеріальних моделей полягає в тому, що вони є "продуктом" відносно нової галузі математики – нечіткої математики. Тобто у випадку наявності не зовсім повної вхідної інформації результати на виході завжди будуть однозначними, у індексному вигляді.

Нижче в табл. 1 наведено макет однієї такої базової моделі на прикладі оцінювання толерантності особистості (за таким принципом оцінюються самі різні якості і властивості будь-якої особистості) як складової моральності.

Вже в першому стовпчику Таблиці 1 розкривається сутність толерантності в певних факторах. Саме усвідомлення здобувачами освіти цих факторів та їх оцінка з різних позицій (самого здобувача, однокласників, вчителів, батьків) стає важелем самопізнання ними цього параметру особистості як частини власного "Я" у кількісному вимірі (в нашому прикладі – 055).

Представлена ФККМ оцінки рівня толерантності особистості названа "макетом" тому, що вона може поступово удосконалюватися як з точки зору визначення факторів, так і критеріїв їх значущості, а також включення вагомості кожного фактору. Але, принципова

**ФОРМУВАННЯ ЗДАТНИХ ДО САМОРЕАЛІЗАЦІЇ ЗДОБУВАЧІВ ОСВІТИ
В УМОВАХ ГЛОБАЛІЗОВАНОГО СВІТУ**

Таблиця 1.

**Макет базової моделі оцінювання рівня (індексу)
толерантності здобувача освіти "N" [3, 113]**

Фактори толерантності	Критерії прояву факторів та їх значущість					Оцінка за факторами
	Завжди (1,00)	Часто (0,75)	Час від часу (0,50)	Інколи (0,25)	Ніколи (0,00)	
1. Прагнення розуміти співрозмовника		×				0,75
2. Вміння бачити в іншій людині особистість		×				0,75
3. Поважне ставлення до протилежних поглядів			×			0,50
4. Поважне ставлення до різних релігійних переконань				×		0,25
5. Вміння бути некатегоричним під час спілкування			×			0,50
Загальна оцінка:	$\sum_1^5 : 5 = 2,75 : 5 = 0,55$					

схема завжди залишається єдиною: фактори висвітлюють сутність явища, критерії визначають їх прояви, а значущість критеріїв (від 1.0 до 0.0) завжди відображає частоту чи яскравість цих проявів. Інша справа, що деякі якості людини проявляються тільки при певних обставинах і емоційному стані.

Взагалі ж людина буде діяти в залежності від зовнішніх умов (в першу чергу, управлінського характеру) та від її власних цінностей, особистісних якостей, в тому числі і моральних.

В цілому неможливо переоцінити важливість таких вимірювань, в першу чергу, з точки зору формування у здобувачів уявлень про рівень своєї моральності, а потім – організації системної мотивації самовдосконалення на основі змагальності, суперництва та зовнішнього їх стимулювання.

Саме цим ми підтверджуємо відому тезу "величайшого ума древности" Аристотеля: "...мы ведь проводим исследование не затем, чтобы знать, что такое добродетель, а чтобы стать добродетельными, иначе от этой науки не было бы никакого проку..." [1].

Не зважаючи на активний супротив бюрократичного механізму деякі позитивні зміни в системі освіти все ж таки відбуваються завдяки різностороннім та широкоформатним дослідженням вітчизняних вчених та активної діяльності окремих просвітницьких та благодійних організацій, наприклад, Благодійного фонду імені Октяя Алієва. За підтримки цього фонду група відомих та заслужених вітчизняних вчених в

рамках програми курсу "Людина. Родина. Світ" (О. Алієв, Л. Москальова і Е. Помиткін) розробила інноваційну загальноосвітню програму для закладів середньої освіти (з 1 по 12 клас) [8]. Дана програма курсу вже апробована у деяких початкових школах, має позитивні результати та містить стратегічні напрямки розвитку особистості дитини. Крім загальноосвітніх цілей ця програма за головну мету має закладення орієнтації у свідомості дитини на власне щасливе майбутнє у своїй родині, Батьківщині, улюбленій справі.

"Людина. Родина. Світ" – це інтегрований курс, який є першою цеглиною у фундаменті системного формування нового покоління нації гуманістичної спрямованості. Програма акцентує увагу на необхідності розвитку у дітей власного світогляду з цілісним і чітким розумінням світу та самих себе на основі розуміння сенсу своїх дій, самостійного аналітичного мислення, власних переконань, потреб, прагнень, цілеспрямованості [8].

У формуванні здатних до самореалізації здобувачів освіти дуже важливе значення має рівень їх самопізнання власного "Я". На думку авторів [2], таку технологію прищеплення здобувачам освіти інтересу до самопізнання власного "Я" потрібно, починати ще з середньої школи. Проводити це пропонується на засадах: 1) їх участі у самооцінюванні власних якостей і властивостей через вибір критеріїв та розрахунку оцінки; 2) наочному баченні динаміки індексів цих вимірюваних параметрів (особливо моральності),

що фіксуються в картці досягнень особистості; 3) обов'язковому спільному обговоренні компонентів особистісного потенціалу здобувачів разом з їх батьками, вчителями, психологами, які потім фіксуються в цих картках і стають документальною основою обговорювань та прийняття рішень щодо подальшого навчання та розвитку.

Відтак, головними учасниками процесу прищеплення здобувачам освіти інтересу до самопізнання власного "Я" та його розвитку є: самі здобувачі, їх батьки, вчителі (наставники), психологи. Звертаємо увагу на те, що педагоги та психологи компетентні у цьому питанні та за розробленими технологіями готові надавати якісну допомогу здобувачам в умовах освітньо-виховного процесу. Натомість, батьки тільки в поодиноких випадках можуть це зробити, і, не завжди якісно та у повній мірі. Системна взаємодія всіх учасників освітнього процесу в контексті реалізації наскрізної системоутворюючої ідеї починається з родини, що необхідно усвідомити самим батькам.

Батьки здобувачів також є суб'єктом управління їх освітою, тому обов'язково є відповідальними з точки зору їх відношення щодо самореалізації своїх дітей в майбутньому житті. Виходячи з цього, виникає необхідність розробити спеціальні просвітницькі програми та методичний інструментарій для батьків щодо їх взаємодії з закладами освіти заради щасливого майбутнього їх дітей.

Висновки з дослідження і перспективи подальших розвідок у цьому напрямі. В глобалізованому та інформаційно насиченому суспільстві самореалізуватися може та людина, яка здатна, по-перше, постійно оновлювати знання та вміння, аналізувати їх, виокремлювати головне з множини дургорядного, по-друге, ця людина повинна добре знати сама себе, щоб свідомо пристосовуватися до оточуючих соціумів і будувати свою кар'єру, звертаючи увагу на вислів Конфуція: "Якщо людина визначить свою роботу до душі, то вона не буде працювати у своєму житті ні дня".

У зв'язку з цим в процесі модернізації національної системи освіти необхідно концентрувати зусилля всіх учасників освітньої діяльності (від батьків до вчителів, викладачів) на розвитку аналітико-пізнавальної активності здобувачів освіти (на основі засвоєння фундаментальних ядер знань) та сприятти самопізнанню здобувачами власного "Я" за певними параметрами особистості. Мова йде, в першу чергу, про професійно-особистісні якості,

толерантність на базі моральності та інші професійно значущі якості.

Все це можливо зробити за допомогою діджиталізації (переведення інформації в цифрову форму), коли сам здобувач освіти може чітко бачити в індексах результати своїх досягнень в динаміці. Тому подальші дослідження необхідно проводити у напрямі удосконалення методів вимірювання параметрів психологічних та психофізіологічних якостей здобувачів (зокрема, універсальною факторно-критеріальною кваліметрією).

В такому разі, від загальних декларацій щодо руху до Європи і копіювання певних західних технологій, можна йти до цивілізаційного інформаційно та цифронасиченого суспільства власним шляхом. А саме шляхом поглибленої демократії гуманістичної спрямованості, що обумовлюється додержанням всіх закладів і установ національної системи освіти єдиної системоутворюючої ідеї: "Сприяння самореалізації особистості впродовж життя в глобалізованому світі цивілізаційної спрямованості (в межах загальнолюдської моралі та національної свідомості).

ЛІТЕРАТУРА

1. Аристотель. Никомахова етика. Т. 1. Соч. в 4-ох томах. Москва: Прогресс. 1973. 340 с.
2. Головач Н. В., Дмитренко Г. А. Системне формування нового покоління нації: гуманістичний контекст: монографія. Київ: ДКС-Центр, 2019. 350 с.
3. Дмитренко Г. А. Системне управління: унікальний людиноцентричний вектор підвищення ефективності державно-управлінського механізму в Україні: наукове видання. Київ: ДКС-Центр, 2019. 146 с.
4. Кваліметрія в управлінні: гуманістичний контекст: навч. посіб./Г. А. Дмитренко, О. Л. Ануфрієва, Т. І. Бурлаєнко, В. В. Медвідь ; за заг. ред. Г. А. Дмитренка. Київ : Видавництво "Аграрна освіта", 2016. 335 с.
5. Кремень В. Г. Філософія національної ідеї. Людина. Світ. Соціум. Київ : Грамота, 2007. 576 с.
6. Кремень В. Г. Філософія людиноцентризму в освітньому просторі. 2-ге вид. Київ: Знання України, 2011. 520 с.
7. Помиткін Е. О. Духовний потенціал особистості: психологічна діагностика, актуалізація та розвиток: посібник. Київ: "Внутрішній світ". 2015. 144 с.
8. Помиткін Е. О. Методичні рекомендації щодо викладання в початковій школі інтегрованого курсу "Людина. Родина. Світ". / Фонд О.Алієва. Київ: "Майстер книг", 2018. 72 с.

**ФОРМУВАННЯ ЗДАТНИХ ДО САМОРЕАЛІЗАЦІЇ ЗДОБУВАЧІВ ОСВІТИ
В УМОВАХ ГЛОБАЛІЗОВАНОГО СВІТУ**

9. Сисоєва С. О. Освіта як об'єкт дослідження. Шлях освіти. 2011. №2 (60). С. 5–10.
10. Скворода Г. С. Повне зібрання творів. Т. 1-2. Київ: Наукова думка, 1973. 576 с.

REFERENCES

1. Aristotel, (1973). *Nikomakhova etika. T. I. Soch. v 4-okh tomakh* [Nikomakhova ethics]. Moscow, 340 p. [in Russian].
2. Holovach, N. V. & Dmytrenko, H. A. (2019). *Systemne formuvannya novoho pokolinnia natsii: humanistychnyi kontekst: monohrafiia* [Systematic formation of a new generation the nation: humanistic context: monograph]. Kyiv, 350 p. [in Ukrainian].
3. Dmytrenko, H. A. (2019). *Systemne upravlinnia: unikalnyi liudynotsentrychnyi vektor pidvyshchennia efektyvnosti derzhavno-upravlinskoho mekhanizmu v Ukraini: naukove vydannia* [System management: a unique human-centric vector of increasing the efficiency of the state-administrative mechanism in Ukraine]. Kyiv, 146 p. [in Ukrainian].
4. Dmytrenko, H. A., Anufriieva, O. L., Burlaienko, T. I. & Medvid, V. V. (2016). *Kvalimetriia v upravlinni: humanistychnyi kontekst : navch. posib.* [Kvalimetry in management: the humanistic context]. Kyiv, 335 p. [in Ukrainian].
5. Kremen, V. H. (2007). *Filosofia natsionalnoi*

- idei. Liudyna. Svit. Sotsium* [Philosophy of the national idea. Man. World. Socium]. Kyiv, 576 p. [in Ukrainian].
6. Kremen, V. H. (2011). *Filosofia liudynotsentryzmu v osvithomu prostori* [Philosophy of human-centrism in the educational space]. 2-he vyd. Kyiv, 520 p. [in Ukrainian].
7. Pomytkin, E. O. (2015). *Dukhovnyi potentsial osobystosti: psykholohichna diahnozyka, aktualizatsiia ta rozvytok: posibnyk* [The spiritual potential of the individual: psychological diagnostics, actualization and development: a manual]. Kyiv, 144 p. [in Ukrainian].
8. Pomytkin, E. O. (2018). *Metodychni rekomendatsii shchodo vykladannia v pochatkovii shkoli intehrovanooho kursu "Liudyna. Rodyna. Svit."* [Methodical recommendations for teaching an integrated course "Man. Family. World."]. Fond Oktaia Aliieva. Kyiv, 72 p. [in Ukrainian].
9. Sysoieva, S. O. (2011). *Osvita yak obiekt doslidzhennia. Shliakh osvity* [Education as a research object. The path of education]. No.2 (60). pp. 5–10. [in Ukrainian].
10. Skovoroda, H. S. (1973). *Povne zibrannia tvoriv* [Complete collection of works]. Vol. 1-2. Kyiv, 576 p. [in Ukrainian].

Стаття надійшла до редакції 14.01.2020



“Творіння інтелекту переживають шумну суєту поколінь і на протязі століть зігрівають світ теплом і світлом”.

Альберт Ейнштейн
один з найвизначніших фізиків ХХ століття

“Природа не знає зупинки в своєму розвитку і знищує усяку бездіяльність”.

Йоганн Вольфганг фон Гете
німецький поет, прозаїк, драматург

“Секрет майстерності в тому, що секрету немає, є просто-напросто талант”.

Ірина Вільде
українська письменниця

“Сильні життєві потрясіння ціляють від дрібних страхів”.

Оноре де Бальзак
французький романіст і драматург



**ДОСВІД ОРГАНІЗАЦІЇ ТА ПРОВЕДЕННЯ ОПИТУВАННЯ СТУДЕНТІВ
ПРО ЯКІСТЬ НАДАННЯ ОСВІТНІХ ПОСЛУГ В УНІВЕРСИТЕТІ**

УДК 378.012:378.014.6

DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2020.195710>

Надія Стеценко, кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри педагогіки та освітнього менеджменту,
директор Центру дистанційного навчання
Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини
Зоя Комарова, кандидат філологічних наук, доцент,
доцент кафедри української мови та методики її навчання, директор Центру забезпечення
функціонування системи управління якістю освітньої діяльності
Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини
Галина Ткачук, доктор педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри інформатики та інформаційно-комунікаційних технологій
Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини
Володимир Стеценко, кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри інформатики та інформаційно-комунікаційних технологій
Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини

**ДОСВІД ОРГАНІЗАЦІЇ ТА ПРОВЕДЕННЯ ОПИТУВАННЯ СТУДЕНТІВ
ПРО ЯКІСТЬ НАДАННЯ ОСВІТНІХ ПОСЛУГ В УНІВЕРСИТЕТІ**

У статті представлено досвід організації та проведення опитування студентів з метою оцінювання ними якості надання освітніх послуг в університеті. Авторами проаналізовано основні документи, які стосуються акредитації освітніх програм, виявлено, що вирішальним чинником у якісному наданні освітніх послуг є залучення здобувачів вищої освіти до процесу оцінювання освітніх програм та інших процедур забезпечення якості. Досвід організації і проведення опитування студентів описано на прикладі анкетування здобувачів освітнього рівня “Бакалавр” за всіма освітніми напрямками університету. Авторами запропоновано різні види анкетувань для студентів I – II курсів (загальне анкетування для оцінювання якості надання освітніх послуг) та III – IV курсів (анкетування для виявлення якості самостійної роботи студентів).

Ключові слова: *якість освіти; освітня програма; анкетування; комп’ютерні технології.*

Рис. 3. Літ. 4.

Nadiya Stetsenko, Ph.D.(Pedagogy), Associate Professor of the Pedagogy and Educational Management Department, Uman Pavlo Tychna State Pedagogical University
Zoya Komarova, Ph.D.(Philology), Associate Professor of the Ukrainian Language and Methods of Teaching Department, Uman Pavlo Tychna State Pedagogical University
Halyna Tkachuk, Doctor of Sciences(Pedagogy), Associate Professor of the Informatics and Information and Communication Technology Department Uman Pavlo Tychna State Pedagogical University
Volodymyr Stetsenko, Ph.D.(Pedagogy), Associate Professor of the Informatics and Information and Communication Technology Department Uman Pavlo Tychna State Pedagogical University

**THE EXPERIENCE OF ORGANIZATION AND CONDUCTING A QUESTIONNAIRE
OF STUDENTS ABOUT QUALITY OF PROVIDING EDUCATIONAL SERVICES AT
THE UNIVERSITY**

The article presents the experience of organizing and conducting a questionnaire of students about quality of providing educational services at the university. The authors analyzed the main documents related to the accreditation of educational programs and found that the decisive factor in the quality provision of educational services is the involvement of higher education applicants in the process of evaluation of educational programs and other procedures to ensure their quality. Experience of organizing and conducting student surveys is described on the example of the Bachelor of Education degree for all educational specialties of the University. Authors propose to conduct different types of questionnaires for I-II courses (general questionnaire for identifying the quality of educational services) and III-IV (questionnaire for identifying the quality of the students' independent work) courses.

This questioning was done by means of a Moodle system that uses a personalized login, that is each student was identified by the system during the questionnaire, so the passing of the test to third parties is excluded. At the

ДОСВІД ОРГАНІЗАЦІЇ ТА ПРОВЕДЕННЯ ОПИТУВАННЯ СТУДЕНТІВ ПРО ЯКІСТЬ НАДАННЯ ОСВІТНІХ ПОСЛУГ В УНІВЕРСИТЕТІ

same time, the questionnaire was completely anonymous because the system did not show specific participants in the results of the questionnaire, instead received an overall survey result.

The experience of interviewing higher education applicants is a positive practice in internal assessment of the quality of education. Involving computer technology in conducting surveys greatly simplifies the process of obtaining the result, since this form of surveys is convenient not only for the administration, but also for students who can answer remotely, from a mobile phone, where is Internet.

The practice of organizing such questionnaire indicates that the structural units (faculties, departments) can carry out the assessment of educational services independently and organize periodic surveys, questionnaires for students to receive feedback from participants in the educational process, in order to correct the educational programs of specialties, quality management practices and improving the quality system as a whole.

Keywords: a quality of education; an educational program; a questionnaire; a computer technology.

Постановка проблеми. Відповідно до Національної стратегії розвитку освіти в Україні [2] розбудова національної системи освіти вимагає зосередження зусиль та ресурсів на розв'язання найбільш гострих проблем, які стримують розвиток освітньої галузі, не дають можливості забезпечити нову якість освіти, адекватну розвитку сучасного суспільства. Нині існує потреба створення гнучкої, цілеспрямованої, ефективної системи державно-громадського управління освітою, яка забезпечуватиме інтенсивний розвиток та якість освіти, спрямованість її на задоволення запитів держави та особистості зокрема.

Вирішальним чинником для створення такої системи та подолання зазначених проблем є розв'язання питання якості надання освітніх послуг у закладах вищої освіти (ЗВО).

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблема удосконалення якості освіти та надання освітніх послуг висвітлена у працях таких учених, як В. Андрущенко, В. Астахова, М. Головянко, С. Гришко, Т. Добко, В. Жуковський, М. Іванчук, К. Корсак, К. Малишкіна, С. Ніколаєнко, Н. Пасічник, О. Родіонов, Л. Сподін, А. Черкасов, В. Щербак та ін. Незважаючи на високий потенціал і помітний внесок згаданих учених у розвиток вітчизняної науки, досі залишається актуальним питання якості надання освітніх послуг ЗВО. Зокрема, потребують вивчення проблеми, пов'язані з оцінюванням якості освіти не тільки вищими керівними органами, а й безпосередніми учасниками освітнього процесу. Це важливо особливо сьогодні у зв'язку з запровадженням нових вимог до акредитації освітніх програм, за якими здійснюється підготовка "Бакалаврів" та "Магістрів".

Крім того, є актуальним вивчення питання застосування засобів інформаційно-комунікаційних технологій у процесі оцінювання якості освіти, оскільки вони дають змогу швидше та ефективніше організувати цей процес, залучаючи до роботи набагато менше як матеріальних, так і людських ресурсів [4, 202].

Мета дослідження – описати досвід

організації і проведення опитування здобувачів вищої освіти Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини (УДПУ) про якість надання освітніх послуг.

Результати дослідження. Національне агентство із забезпечення якості вищої освіти розробило критерії оцінювання якості освітньої програми (ОП), за якими здійснюється підготовка здобувачів вищої освіти [1]. Один із пунктів цих критеріїв, зокрема пункт 2 критерію 8 [1, 4], стосується залучення студентів до процесу оцінювання освітніх програм та інших процедур забезпечення їх якості.

Отримання періодичного зворотного зв'язку від здобувачів освіти – обов'язкова складова внутрішнього забезпечення якості освітніх програм. ЗВО має організовувати періодичні студентські опитування, результати яких повинні реально впливати на зміст навчання і викладання. Відсутність опитувань безпосередніх учасників освітнього процесу або суто формальний підхід до їх проведення є недоліком у контексті відповідності критерію 8 – внутрішнє забезпечення якості ОП [1, 4].

Водночас опитування – не єдиний спосіб залучення студентів до процесів внутрішнього забезпечення якості. Так, у пункті 2 прописана вимога про обов'язкову участь органів студентського самоврядування у цих процесах. ЗВО має продемонструвати, що позиція органів студентського самоврядування стосовно будь-яких питань організації освітнього процесу сприймається серйозно та є важливим чинником для прийняття рішень.

Іншою позитивною практикою участі студентів у процесах забезпечення якості можна вважати проведення фокус-груп або залучення здобувачів освіти до груп забезпечення якості ОП (якщо існування таких передбачено внутрішньою системою забезпечення якості ЗВО).

Загальний зміст пункту 2 засвідчує, що студенти мають бути повноцінними партнерами в усіх процесах забезпечення якості ОП.

У Пораднику щодо заповнення відомостей самооцінювання ОП (для ЗВО) [3] ми нарахували

**ДОСВІД ОРГАНІЗАЦІЇ ТА ПРОВЕДЕННЯ ОПИТУВАННЯ СТУДЕНТІВ
ПРО ЯКІСТЬ НАДАННЯ ОСВІТНІХ ПОСЛУГ В УНІВЕРСИТЕТІ**

30 позицій, які стосуються опитування здобувачів вищої освіти. Під час акредитації ОП за вимогою експертів ЗВО має надати (за потреби) документи та інші матеріали, які підтверджують факти залучення студентів до оцінювання ОП.

Анкетування здобувачів освіти доцільно проводити наприкінці навчального року (травень-червень). Нормативними документами, у яких визначено основні засади організації опитування учасників освітнього процесу в університеті, є “Заходи для забезпечення якості освітньої діяльності та якості вищої освіти”, “Положення про Центр забезпечення функціонування системи управління якістю освітньої діяльності”, “Положення про забезпечення якості освітньої діяльності та якості вищої освіти”, “Положення про участь студентів у забезпеченні якості вищої освіти”, “Стандарти і рекомендації щодо забезпечення якості в Європейському просторі вищої освіти”. Процедура опитування студентів проводиться відповідно до наказу ректора університету “Про організацію і проведення опитування здобувачів вищої освіти”.

Інформаційний, методичний та програмний супровід відповідної процедури забезпечують три центри: Центр забезпечення функціонування системи управління якістю освітньої діяльності (ЦЗФСУЯОД), Інформаційно-обчислювальний центр і Центр дистанційного навчання. Це зумовлено, по-перше, масштабністю планованої роботи, по-друге, наміром провести опитування студентів у формі комп’ютерного анкетування, щоб забезпечити анонімність респондентів.

В опитуванні, яке проводилося в університеті в 2019 році, узяли участь здобувачі освітнього ступеня “Бакалавр” (усіх років навчання). Щоб надати можливість оцінити різні аспекти освітньої діяльності, студентам було запропоновано дві анкети: для початкових (I – II) курсів – “Якість надання освітніх послуг”, а для старшокурсників (III – IV курси) – “Якість самостійної роботи студентів”.

Для студентів I – II курсів опитування було організоване з метою вивчення їхньої думки про якість надання освітніх послуг в УДПУ. Зокрема, здобувачі освіти мали можливість дати відповіді на 14 запропонованих запитань:

1. Чи задоволені Ви вибором спеціальності?
2. Чи знаєте Ви, що Ваше навчання відбувається відповідно до затвердженої освітньої програми?
3. Чи ознайомлені Ви з метою освітньої програми?
4. Оцініть, чи достатньо передбачено часу на вивчення навчальних дисциплін.

5. Оцініть, чи відповідає структура освітньої програми переліку навчальних дисциплін та Вашим очікуванням.

6. Які дисципліни, на Ваш погляд, є найменш цікавими для Вас? Чому?

7. Які дисципліни Ви хотіли б вивчати більш поглиблено?

8. Оцініть, будь ласка, якість освітніх послуг, які надає УДПУ імені Павла Тичини.

9. Чи доступні Вам підручники, методичні посібники, лекції тощо в електронній та друкованій формах?

10. Оцініть, наскільки задовольняє Вас якість підручників, методичних посібників, лекцій тощо в електронній та друкованій формах.

11. Чи задовольняють Ваші потреби комп’ютерне обладнання і програмне забезпечення освітнього процесу?

12. Чи задоволені Ви форматом консультацій, які проводять викладачі навчальних дисциплін?

13. Чи задоволені Ви роботою бібліотеки і читальних залів?

14. Чи задоволені Ви роботою системи Moodle?

Отже, анкета передбачала відповіді на запитання, чи знають студенти мету і зміст освітніх програм, як вони оцінюють відповідність структури освітньої програми переліку навчальних дисциплін та власним очікуванням, як характеризують рівень і якість забезпечення освітнього процесу матеріально-технічними та навчально-методичними ресурсами.

Варто зазначити, що відсутність цілісного уявлення студентів про особливості свого професійного розвитку, тобто незнання мети, якої вони повинні досягти разом зі своїми наставниками, провокує ситуацію демотивації у навчанні. У зв’язку з цим ЗВО необхідно спрямовувати свою роботу на системне формування у студентів початкових курсів усвідомленого розуміння мети їхнього професійного зростання.

Програмний комплекс до анкети розроблений працівниками Інформаційно-обчислювального центру і розміщений на веб-сайті університету за посиланням <https://quality.udpu.edu.ua>. Вхід до системи анкетування передбачав наявність персональних для кожного користувача логіна і пароля, що забезпечило анонімність учасників освітнього процесу та пришвидшило процедуру отримання узагальнених результатів опитування (рис. 1).

Здобувачі освіти завчасно були поінформовані про особливості комп’ютерного анкетування, але під час його проведення демонстрували

Анкета

«Якість надання освітніх послуг»

Шановні студенти! Опитування здійснюється з метою вивчення Вашої думки про якість надання освітніх послуг в університеті: чи задоволені Ви змістом наповнення освітніх програм, рівнем забезпечення освітнього процесу матеріально-технічними і навчально-методичними ресурсами.

Анкета носить особистісний, оцінний і анонімний характер, тому просимо відповісти на запитання анкети якомога повніше і відвертіше.

Виберіть Ваш факультет

Природничо-географічний факультет

1. Чи задоволені Ви вибором спеціальності?

Задоволений(-а)

Частково задоволений(-а)

Не задоволений(-а)

2. Чи знаєте Ви, що Ваше навчання відбувається відповідно до затвердженої освітньої програми?

Так

Ні

3. Чи ознайомлені Ви з метою освітньої програми?

Ознайомлений(-а) у цілому

Ознайомлений(-а) частково

Не знаю мети програми

Рис. 1. Фрагмент анкети для студентів I – II курсів

посередню активність, незважаючи на забезпечення анонімності анкети. Як тільки такі опитування будуть звичними для студентів, вони виявлятимуть більшу активність у процесах забезпечення якості освіти та матимуть власне бажання заповнювати пропонувані анкети.

Узагальнені результати анкетування можна знайти на сайті університету за адресою <https://udru.edu.ua/> (Про університет – Документи – Документи з організації освітнього процесу – Забезпечення якості освіти – Внутрішній аудит – Анкетування студентів – 2018 – 2019 н.р._1-2 курси).

Анкета “Якість самостійної роботи студентів”, запропонована для старшокурсників, спрямована на виявлення чинників, які стимулюють студентів до самостійної роботи; на з’ясування труднощів під час виконання ними самостійних завдань; виявлення недоліків в організації самостійної роботи в структурних підрозділах університету тощо.

Анкета розміщена на сторінці університетського інформаційно-освітнього середовища (платформа Moodle) працівниками Центру дистанційного навчання, які і забезпечили доступ до анкети та технічну підтримку студентів. Вхід до системи персоналізований, тобто кожен респондент під час анкетування був ідентифікований системою Moodle, що унеможливило проходження анкети сторонніми особами (рис. 2).

Студенти-старшокурсники були зорієнтовані на такі запитання:

1. Що Вас стимулює до виконання

самостійної роботи? Мета запитання полягає в тому, щоб з’ясувати стимули та мотиви студентів до виконання ними самостійної роботи. Такими стимулами можуть бути: зв’язок результатів самостійної роботи з професійною діяльністю; врахування результатів виконання самостійної роботи у підсумковій оцінці; публічне схвалення, похвала, висока оцінка; вимогливість викладача. Відповіді на перше запитання (приклад результату відповідей на запитання можна переглянути на рис.3) допоможуть виявити та врахувати основні чинники, які стимулюють здобувачів до виконання самостійної роботи та удосконалити форми, методи і зміст завдань для такого виду робіт.

2. Що Вам найбільше подобається у виконанні самостійної роботи? Запитання спрямоване на визначення рівня сформованості у студентів мотивації до виконання самостійної роботи. Мотивами до такого виду роботи можуть бути: бажання поповнити і поглибити знання; перевірити свої знання; проявити самостійність; отримати високу оцінку; проявити творчість тощо. Аналіз відповідей респондентів забезпечить розуміння того, що є запорукою успішного навчання здобувачів вищої освіти, допоможе виявити їхню зорієнтованість у процесі виконання завдань у межах самостійної роботи, зрозуміти, у якому напрямку розвивати мотиваційну сферу студентів, культуру їхньої самоосвітньої діяльності, активної суб’єктної позиції тощо.

3. Коли Ви отримуєте завдання для самостійної роботи? Це запитання допоможе

Анкетування "Якість самостійної роботи студента"

Продовжити

Режим: Анонімно

1. Що Вас стимулює до виконання самостійної роботи? ❶

- Зв'язок результатів самостійної роботи з професійною діяльністю роботи?
- Врахування результатів виконання самостійної роботи у підсумковій оцінці
- Публічне схвалення, похвала, висока оцінка
- Вимогливість викладача
- Підтримання пізнавального інтересу, цікаве і посилене завдання

Рис. 2. Фрагмент анкети для студентів III – IV курсів

виявити певні тенденції в організації самостійної роботи здобувачів вищої освіти. Пропоновані варіанти відповідей (на початку семестру, протягом семестру, наприкінці семестру, ніколи) зорієнтовані на з'ясування частотності виконання студентами самостійних завдань.

4. Які труднощі у Вас виникають під час виконання самостійної роботи? Запитання передбачає чітке окреслення тих перешкод, із якими зіштовхуються здобувачі освіти під час виконання самостійної роботи. Зокрема, до них можуть бути зараховані: дефіцит часу на самостійну роботу; великий обсяг завдань; складність у відновленні інформації в пам'яті (особливо тієї, яка обтяжена термінами); відсутність чітких рекомендацій до виконання; невміння рівномірно розподіляти навантаження; складність у виділенні основного в матеріалі; невміння пов'язувати теоретичні знання з практикою; відсутність умінь працювати самостійно; потреба у допомозі викладача тощо.

5. Скільки Ви витрачаєте часу на день для самостійної підготовки до занять? Мета запитання – проаналізувати, який обсяг часу студенти витрачають на самостійну роботу протягом дня. Із цим запитанням тісно пов'язане наступне – шосте.

6. Як часто Ви виконуєте самостійні завдання протягом семестру? Щоб з'ясувати систематичність у виконанні самостійної роботи студентами, запропоновано такі варіанти відповідей: систематично, планомірно; час від часу; майже не виконую; виконую тільки під час сесії; виконую тільки ту роботу, якою захоплений

(-а). Відповіді на аналізоване запитання засвідчать, чи усвідомлюють респонденти цінність і значимість пізнання, чи сформована у них потреба в систематичній самостійній роботі, у самоосвіті і самоактуалізації знань. Тому за варіантами відповідей на п'яте і шосте запитання ЗВО варто виробити план дій, спрямованих на формування в студентів стійкого інтересу до самоосвіти.

7. Чи звертається Ви за допомогою до викладачів, щоб виконати завдання для самостійної роботи? Відповіді респондентів на запитання дають змогу перевірити, чи відчувають студенти труднощі під час виконання самостійної роботи і чи потрібна їм допомога викладача.

8. Що Ви хотіли б мати під час виконання самостійної роботи? Щоб отримати інформацію про потреби студентів під час виконання самостійної роботи, у варіантах відповідей доцільно перерахувати все те, що може забезпечити якість виконання такої роботи, зокрема: план і рекомендації до виконання завдань; зразки виконання роботи; індивідуальна бесіда за результатами перевірки та аналізу самостійної роботи; інструктаж до роботи; можливості коригування роботи тощо. За результатами відповідей на аналізоване запитання науково-педагогічні працівники зможуть врахувати побажання студентів під час підготовки навчально-методичних матеріалів для самостійної роботи.

9. У якій формі викладачі здійснюють перевірку Вашої самостійної роботи? Запитання спрямоване на з'ясування того, яким

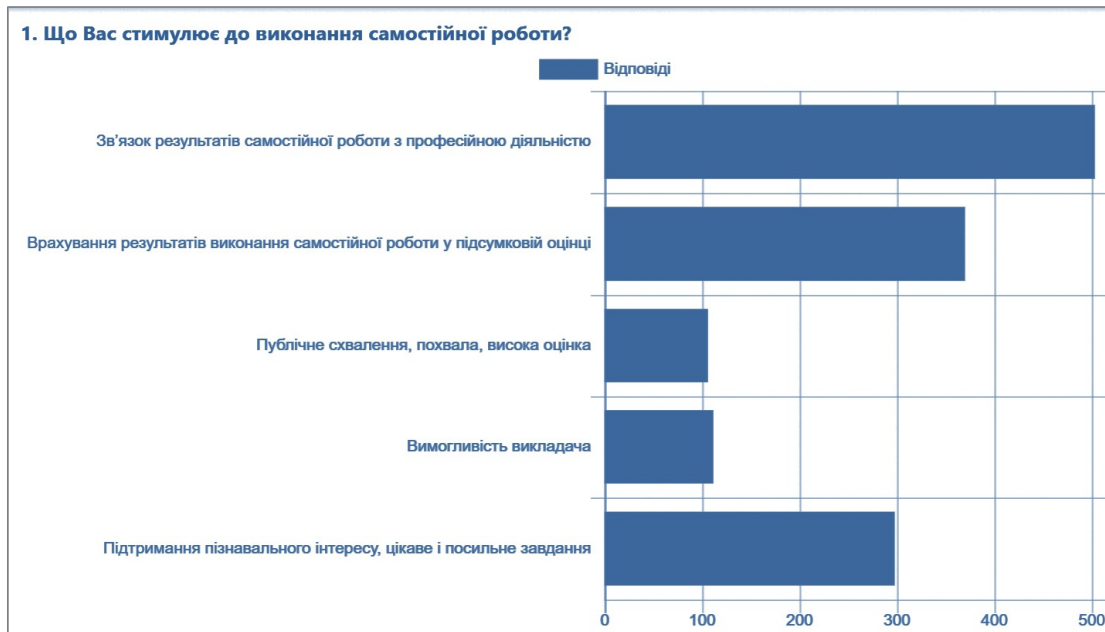


Рис. 3. Результати відповідей студентів III – IV курсів на запитання “Що Вас стимулює до виконання самостійної роботи?”

формам оцінювання самостійної роботи студентів надають перевагу наставники. У варіантах відповідей варто зазначити можливі форми перевірки, а саме: тестування; виконання індивідуальних завдань; співбесіда; колоквіуми; індивідуальні навчально-дослідні завдання; звіти до лабораторних та інших видів робіт; розрахунково-графічні та курсові роботи (проекти); публікації за результатами виконаної роботи.

10. Чи знаєте Ви критерії оцінювання завдань для самостійної роботи? Від чіткого розуміння студентами критеріїв оцінювання самостійної роботи залежить якість її виконання, незнання цих критеріїв або їх відсутність можуть призвести до демотивації у виконанні завдань. Науково-педагогічним працівникам варто дуже детально розробляти критерії оцінювання завдань за всіма видами самостійної роботи з навчальних дисциплін, інформувати студентів про ці критерії як на початку вивчення дисципліни, так і в процесі виконання завдань.

11. Яким ресурсам Ви надаєте перевагу під час виконання завдань для самостійної роботи? Запитання спрямоване на те, щоб виявити джерела отримання нових знань, яким надають перевагу студенти в самостійній роботі. Респондентам можна запропонувати у відповідях на запитання такий перелік джерел: бібліотека університету; інформаційно-освітнє середовище Moodle; мережа Інтернет тощо. Залежно від відповідей учасників освітнього процесу необхідно працювати над удосконаленням роботи тих

джерел, які безпосередньо належать університету. Наприклад, якщо незначна кількість студентів використовує Moodle як джерело отримання знань для виконання самостійних завдань, потрібно розробити заходи для якісної організації необхідних ресурсів в університетському інформаційно-освітньому середовищі.

12. Як часто Ви відвідуєте бібліотеку і читальні зали університету? Частотність відвідувань студентами бібліотеки та читальних залів університету частково свідчить про рівень організації самостійної роботи студентів. Тому аналіз варіантів відповідей (1 – 2 рази на тиждень; 1 – 2 рази на місяць; 1 – 2 рази в семестр; 1 – 2 рази на рік; не відвідую) допоможе виявити недоліки в роботі як науково-педагогічних працівників, так і здобувачів вищої освіти.

Узагальнені результати анкетування можна знайти на сайті університету за адресою <https://udru.edu.ua/> (Про університет – Документи – Документи з організації освітнього процесу – Забезпечення якості освіти – Внутрішній аудит – Анкетування студентів – 2018 – 2019 н.р._3-4 курси).

Висновок. Досвід проведення анкетування здобувачів вищої освіти є позитивною практикою у внутрішньому оцінюванні якості освіти. Залучення комп'ютерних технологій під час проведення опитувань значно спрощує процедуру отримання результату, оскільки така форма зручна не тільки для адміністрації, а й для студентів, які можуть дати відповіді в дистанційному режимі, із мобільного телефону, у будь-якому місці, де є

**ДОСВІД ОРГАНІЗАЦІЇ ТА ПРОВЕДЕННЯ ОПИТУВАННЯ СТУДЕНТІВ
ПРО ЯКІСТЬ НАДАННЯ ОСВІТНІХ ПОСЛУГ В УНІВЕРСИТЕТІ**

мережа Інтернет. Практика організації такого анкетування свідчить про те, що оцінку освітніх послуг структурні підрозділи (факультети, кафедри) можуть проводити самостійно і організувати періодичні опитування, анкетування студентів для отримання зворотного зв'язку від учасників освітнього процесу, з метою корекції освітніх програм спеціальностей, практик управління якістю і вдосконалення системи якості загалом.

ЛІТЕРАТУРА

1. Додаток до Положення про акредитацію освітніх програм, за якими здійснюється підготовка здобувачів вищої освіти (пункт 6 розділу I). URL: <https://naqa.gov.ua/wp-content/uploads/2019/09/%D0%9A%D1%80%D0%B8%D1%82%D0%B5%D1%80%D1%96%D1%97.pdf> (дата звернення: 11.11.2019).
2. Національна стратегія розвитку освіти в Україні на період до 2021 року. URL: http://www.vnz.univ.kiev.ua/uploads/p_4_58429238.doc (дата звернення: 11.11.2019).
3. Порадник щодо заповнення відомостей самооцінювання освітньої програми (для закладів вищої освіти). URL: <https://naqa.gov.ua/wp-content/uploads/2019/09/%d0%9f%d0%bc%d1%80%db0%b4%bd%b8%ba-%d0%b4%d0%bb%d1%8f-%d0%97%d0%92%d0%9e.pdf> (дата звернення: 11.11.2019).
4. Стеценко Н. М., Ткачук Г. В. Комп'ютерна підтримка процесу управління в загальноосвітніх навчальних закладах. Модернізація освітнього середовища: проблеми та перспективи: Матеріали Другої Міжнародної науково-практичної конференції, м. Умань, 5–6 жовтня 2017 року. Folia comeniana: Вісник Польсько-української науково-дослідницької лабораторії психодідактики імені Я. А. Коменського. Умань, 2017. с.202–204.

REFERENCES

1. Dodatok do Polozhennia pro akredytatsiiu osvitnikh prohram, za yakymy zdiisniuietsia pidhotovka zdobuvachiv vyshchoi osvity (punkt 6 rozdilii I) [Appendix to the Regulations on the accreditation of educational programs for the preparation of higher education applicants (Section I, paragraph 6)]. Available at: <https://naqa.gov.ua/wp-content/uploads/2019/09/%D0%9A%D1%80%D0%B8%D1%82%D0%B5%D1%80%D1%96%D1%97.pdf> (accessed 11 Nov. 2019). [in Ukrainian].
2. Natsionalna stratehiia rozvytku osvity v Ukraini na period do 2021 roku [National Strategy for the Development of Education in Ukraine until 2021]. Available at: http://www.vnz.univ.kiev.ua/uploads/p_4_58429238.doc (accessed 11 Nov. 2019). [in Ukrainian].
3. Poradnyk shchodo zapovnennia vidomostei samoociniuvannia osvitnoi prohramy (dlia zakladiv vyshchoi osvity) [Educational Program Self Assessment Advisor (for Higher Education Institutions)]. Available at: <https://naqa.gov.ua/wp-content/uploads/2019/09/%d0%9f%d0%bc%d1%80%db0%b4%bd%b8%ba-%d0%b4%d0%bb%d1%8f-%d0%97%d0%92%d0%9e.pdf> (accessed 11 Nov. 2019). [in Ukrainian].
4. Stetsenko, N. M. & Tkachuk, H. V. (2017). Kompiuterna pidtrymka protsesu upravlinnia v zahalnoosvitnikh navchalnykh zakladakh [Computer support for management in general education institutions]. *Upgrading the Educational Environment: Challenges and Prospects: Proceedings of the Second International Scientific and Practical Conference*, Uman, October 5–6, 2017. Folia comeniana: Bulletin of the Polish-Ukrainian Scientific Research Laboratory of Ya. A. Komensky. Uman, pp.202–204. [in Ukrainian].

Стаття надійшла до редакції 27.11.2019



“Сила і можливості виховання невичерпні”.

*Василь Сухомлинський
український педагог*

“Почніть робити те, що потрібно. Потім робіть те, що можливо. І ви раптом виявите, що робите неможливе”.

*Св. Франциск Асизський
італійський християнський святий*



**ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ
ДО ВИХОВАННЯ ЕТНІЧНОЇ ТОЛЕРАНТНОСТІ**

УДК 373.3.015.31:172-044.352

DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2020.195711>

*Оксана Шквир, доктор педагогічних наук, доцент, професор кафедри педагогіки
Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії*

**ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ
ДО ВИХОВАННЯ ЕТНІЧНОЇ ТОЛЕРАНТНОСТІ**

У статті акцентовано увагу на проблемі етнічної толерантності як якісного показника формування іміджу України. Визначено, що одним із шляхів формування етнічної толерантності громадян нашої країни є підготовка майбутніх учителів до толерантного виховання школярів, зокрема учнів початкових класів. Уточнено сутність понять “толера́нтність”, “етнічна толера́нтність”. Запропоновано авторське визначення поняття “підготовка майбутніх учителів початкової школи до виховання етнічної толерантності”. Окреслено завдання, зміст, методи та форми виховання етнічної толерантності в молодших школярів. Визначено педагогічні умови підготовки майбутніх учителів початкової школи до виховання етнічної толерантності.

Ключові слова: толерантність; етнічна толерантність; інтолерантне ставлення; підготовка майбутніх учителів до виховання етнічної толерантності; почуття толерантності; педагогічні умови підготовки майбутніх учителів до виховання етнічної толерантності.

Лім. 9.

*Oksana Shkvyr, Doctor of Sciences(Pedagogy),
Associate Professor, Professor of the Pedagogy Department
Khmelnytskyi Humanitarian-Pedagogical Academy*

**TRAINING OF THE FUTURE PRIMARY SCHOOL TEACHERS
FOR EDUCATION OF ETHNIC TOLERANCE**

The article focuses on the problem of ethnic tolerance as a qualitative indicator of forming the image of Ukraine. It has been determined that one of the ways of forming ethnic tolerance of the citizens of our country is the training of the future teachers for the tolerant education of pupils, in particular primary school pupils. The essence of the concepts “tolerance”, “ethnic tolerance” has been clarified. The author definition of the concept “training of the future primary school teachers for the education of ethnic tolerance” has been offered. It is a system of scientifically grounded actions in the general pedagogical process of a higher education institution, aimed at developing the students’ humanistic values, a sense of tolerance; mastering a complex of special psychological-pedagogical knowledge and skills, which ensures high efficiency of the teacher’s educational activity and their self-development. The tasks, content, methods and forms of ethnic tolerance education of junior schoolchildren to be mastered by the future primary school teachers in the process of vocational training have been outlined. According to the results of the study of the scientific-pedagogical literature and the survey of university teachers, the pedagogical conditions for the training of the future primary school teachers for the education of ethnic tolerance have been determined: motivation of the future teachers to realize the value of a tolerant position in the interethnic environment; the students’ awareness of the importance and meaning of ethnic tolerance as an important personal quality; mastering of the future teachers in various ways of organizing subject-subjective interaction with primary school pupils; establishing a dialogue and polylogue with all children in order to overcome negative stereotypes and prejudices; creation of a tolerant educational environment in higher educational institution that is conducive to developing a sense of tolerance for the future teachers and the acquisition of individual experiences of tolerant behavior in the course of inter-ethnic communication. It is stated that the questions of substantiation of the effectiveness of the mentioned pedagogical conditions require further scientific development.

Keywords: tolerance; ethnic tolerance; intolerant attitude; training of the future teachers for the education of ethnic tolerance; feeling of tolerance; pedagogical conditions for the training of the future teachers for the education of ethnic tolerance.

Постановка проблеми. У світлі демократичного розвитку громадянського суспільства нашої держави, її орієнтації на інтеграцію у європейське співтовариство на перше місце виходять питання дотримання прав, свобод людини у полікультурному та поліетнічному середовищі.

Слід зазначити, що в Україні сформувалася своєрідна етнонаціональна палітра з кількісною перевагою корінного українського етносу, наявністю різноманітних етнічних меншин. Останніх у країні проживає понад 130. Статистичні дані Всеукраїнського перепису населення 2001 р. свідчать, що частка етнічних

ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ ДО ВИХОВАННЯ ЕТНІЧНОЇ ТОЛЕРАНТНОСТІ

меншин становить 22,2 % від усього населення країни [6].

Однак образ, в якому постає Україна сьогодні, є далеко не тим, яким його хоче бачити європейська спільнота. За останні роки збільшилися прояви агресії на міжетнічному ґрунті, загострилися міжкультурні протиріччя. Також слід констатувати збільшення випадків неодноразового зауваження міжнародних інституцій щодо наявних проявів нетолерантності та ксенофобії до іноземців в українському суспільстві [2].

Все це актуалізує проблему етнічної толерантності як якісного показника формування іміджу України.

Одним із шляхів формування етнічної толерантності громадян нашої країни є підготовка майбутніх учителів до толерантного виховання школярів, зокрема учнів початкових класів. Адже в українських школах навчаються діти різних національностей, які розмовляють різними мовами, їхні сім'ї ходять до різних церков. У Концепції Нової української школи зазначається, що вітчизняну школу необхідно перетворити на важіль соціальної рівності та згуртованості [5]. Саме вчитель початкових класів має великі можливості для утвердження загальнолюдських та національних цінностей. І якщо принципи толерантності (гуманізм, демократизм, дитиноцентризм) будуть основою особистої позиції вчителя у виборі змісту, методів і форм виховної роботи, то він зможе сформувати етнічну толерантність і в учнів початкових класів.

Аналіз останніх досліджень. Дослідженню проблем професійної підготовки педагогічних кадрів в Україні завжди приділялась належна увага. Так теоретичні та методичні засади неперервної професійної освіти знайшли відображення в працях С. Гончаренка, Н. Ничкало, Л. Романишиної, С. Сисоєвої та ін. У дослідженнях О. Дубасенюк, О. Пехоти, Л. Пуховської та ін. розкрита роль освітніх інновацій у професійній підготовці майбутніх учителів через формування толерантного освітнього середовища. У працях Ш. Амонашвілі, І. Бега, О. Савченко, В. Сухомлинського та ін. виокремлено принципи педагогіки толерантності та визначені особливості підготовки майбутніх учителів до виховання молодших школярів.

Однак проблема етнічної толерантності та особливостей підготовки майбутніх учителів початкової школи до виховання етнічної толерантності досліджена недостатньо.

Мета статті полягає в уточненні змісту понять “толерантність” і “етнічна толерантність”

та визначенні особливостей підготовки майбутніх учителів початкової школи до виховання етнічної толерантності.

Виклад основного матеріалу. Слід зазначити, що проблема виховання толерантності, зокрема етнічної, є досить новою, оскільки лише наприкінці 90-х рр. минулого століття у вітчизняній педагогічній літературі почали з'являтися відповідні публікації.

Толерантність (від лат. *Tolerantia* – терпіння) відсутність чи послаблення реагування на якийсь несприятливий чинник у результаті зниження чутливості до його дії [7]. Толерантність – терпимість до чужого способу життя, поведінки, чужих звичаїв, почуттів, вірувань, думок, ідей [1, 17].

Погоджуємося з О. Савченко, що толерантність – це неодмінна риса шляхетної особистості й важлива ознака цивілізованого демократичного суспільства [8]. Ця риса передбачає повагу до іншого, прийняття його особливостей та визнання його прав. Та це не означає, що права одних людей чи соціальних груп можуть бути реалізовані за рахунок ущемлення прав інших. Толерантність покликана гармонізувати різні позиції для досягнення взаєморозуміння, ефективної суспільної взаємодії. Формула толерантності – “Усі ми різні – усі ми рівні” [8, 5].

Толерантність розглядається у контексті таких понять, як “визнання”, “прийняття”, “розуміння”. Визнання – це здатність бачити в іншому саме іншого як носія інших цінностей, іншої логіки мислення, інших форм поведінки. Прийняття – це позитивне ставлення до таких відмінностей. Розуміння – це вміння бачити іншого із середини, здатність поглянути на його світ водночас з двох точок зору: власної та його [4, 12].

Важливу роль в активізації уваги науковців до проблеми толерантності відіграло прийняття в європейському і світовому просторі низки міжнародних документів, у яких підкреслювалась універсальна роль цього феномена. Зокрема, це “Декларація принципів толерантності” (ЮНЕСКО, 1995 р.), Доповідь ЮНЕСКО “Освіта для XXI століття” (1996 р.), у якій було визначено чотири ціннісні виміри життя у глобалізованому світі: уміння жити разом, уміння вчитися, уміння діяти, уміння бути. Особливий інтерес для освітян має “Декларація тисячоліття ООН” (2000 р.), у якій визначено шість фундаментальних цінностей людства: свобода, рівність, солідарність, терпимість, повага до природи, загальний обов'язок [9, 5].

Методологічною основою толерантності є усвідомлення особою необхідності доброзичливого

ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ ДО ВИХОВАННЯ ЕТНІЧНОЇ ТОЛЕРАНТНОСТІ

або стриманого ставлення до відмінностей між людьми у широкому розумінні, уникнення нетерпимості, поцінування різноманітностей у природі, культурі, релігії, у людських стосунках [9, 5].

Справжня толерантність проявляється в прагненні зрозуміти тих, хто відрізняється від нас мовою, віросповіданням, способами життя тощо, за умови, звісно, що цей спосіб життя не принижує інших членів суспільства. Однак слід розрізняти толерантну поведінку та рабську терпимість. Те, що порушує загальнолюдську мораль не повинно сприйматись толерантно.

Будь-яке полікультурне суспільство, зокрема й українське, якщо воно не керується принципами толерантності, є дуже вразливим. Таким суспільством можна маніпулювати, в ньому легко посягати розбрат, запалити вогнище насильства [8, 5]. Толерантність має гармонізувати суспільство, не допустити приниження окремих його членів, зокрема й представників меншин.

Етнічна толерантність – це готовність особистості терпимо сприймати ті чи інші явища національного життя і міжетнічних стосунків [7].

Етнічна толерантність – це психологічна якість (риса характеру), опосередкована соціальними нормами. Вона характеризується готовністю до співпраці, взаємовигідного партнерства на основі загальнолюдських цінностей; готовністю до культурного взаємобміну і взаємозбагачення; здатністю до взаємної емпатії; установкою на діалог із метою досягнення більшого взаєморозуміння між людьми різних національностей та етнічних груп [1, 17 – 18].

Етнічна толерантність – не вроджена якість, її треба виховувати поступово і наполегливо. У закладі загальної середньої освіти це слід робити вже з перших класів. Виховує педагог, його вчинки, судження, оцінювання інших. Головне його завдання навчити дітей бути терпимими до інших, незалежно від їхньої національності, мови, релігійних переконань. Етнічна толерантність передбачає гуманізм, демократизм, дитиноцентризм, розуміння та захист інтересів дитини.

Однак стереотип несприйняття інакшості значною мірою притаманний самим педагогам. Саме нетерпимість дорослих до “інакшої” дитини породжує нетерпиме, інтолерантне ставлення до неї однолітків.

Тому необхідно готувати майбутніх учителів початкової школи до етнічного виховання молодших школярів. Під такою підготовкою ми розуміємо систему науково обґрунтованих дій у загальному педагогічному процесі закладу вищої освіти, спрямовану на розвиток у студентів гуманістичних цінностей, почуття толерантності;

оволодіння комплексом спеціальних психолого-педагогічних знань і умінь, що забезпечує високу результативність виховної діяльності вчителя та його саморозвиток.

Під гуманістичними цінностями ми розуміємо культивування педагогами у своїх взаєминах із оточуючими терпимості, доброзичливості, ввічливості, щирості, стриманості, милосердя, справедливості. Для розвитку цих якостей необхідно організовувати в закладі вищої освіти суб'єкт-суб'єктну взаємодію учасників навчання на засадах діалогу, партнерства. Як свідчать спеціальні дослідження, особливо ефективними є різні види тренінгів, що дають змогу студентам засвоїти стратегії комунікативної толерантності та застерегти їх від використання негативних педагогічних стереотипів [9, 7].

Необхідно у майбутніх педагогів розвивати почуття толерантності як професійно важливу рису їх особистісно-професійного розвитку, що характеризується відмовою від дивергенції та бажанням сприяти етнічному синтезу, який, у свою чергу, базується на здатності конструктивно сприймати досягнення інших культур [3]. Його розвитку сприяють освітнє середовище ЗВО, власний приклад толерантної поведінки викладачів у процесі спілкування зі студентами та оточуючими; залучення студентів до різних видів практики та суспільно-корисної діяльності.

У процесі підготовки студенти мають усвідомити, що головне завдання педагога – це навчити вихованців чути і поважати думку інших, приймати їхню інакшість, необразливо обґрунтовувати власну позицію, поступатися, домовлятися, взаємодіяти. Для цього треба підвищувати загальну культуру студентів, розширювати їхній культурний простір у діалозі мистецтв. Чим ширший культурний кругозір людини, тим більше передумов для розуміння інших [8, 7]. Також майбутній педагог має навчитися уникати крайнощів націоналізму й етноцентризму, а натомість цілеспрямовано формувати у вихованців терпимість, безконфліктність, національну ідентичність і повагу до культур інших народів. О. Савченко зазначає, що педагогічна толерантність несумісна із байдужістю і відстороненим ставленням учителя до будь-яких форм насильства над дітьми [9, 5]. Результатом толерантного виховання є виховання толерантної дитини. Показниками сформованості етнічної толерантності як риси характеру є:

- готовність до того, що всі люди різні;
- готовність сприймати людей такими, якими вони є, не намагаючись змінити в них те, що нам не подобається;

ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ ДО ВИХОВАННЯ ЕТНІЧНОЇ ТОЛЕРАНТНОСТІ

- готовність цінувати в кожній людині особистість і поважати її думки, почуття, переконання незалежно від того, чи збігаються вони з нашими [4, 12 – 13].

Майбутні вчителі мають засвоїти, що етнічна толерантність проявляється через слова, погляд, жести педагога, що мимоволі формує ставлення дитини до іншого. Тому важливим є оволодіння студентами педагогічною технікою, методами та формами виховання етнічної толерантності у молодших школярів, до яких відносимо спеціальні бесіди, приклади, диспути, тренінги, створення проблемних ситуацій, благодійні акції, рольові ігри, колективні творчі справи, зустрічі та ін. У процесі підготовки майбутні вчителі мають навчитися шукати і знаходити різноманітні приклади, використовувати життєві ситуації аби показати дітям, що бувають різні точки зору і кожна з них має право на існування, якщо не суперечить основним цінностям нашого суспільства [8, 8].

У процесі підготовки майбутніх учителів важливо створити педагогічні умови, що сприяють формуванню готовності до виховання етнічної толерантності в молодших школярів. На основі вивчення науково-педагогічної літератури, опитування вчителів початкової школи нами визначено низку таких педагогічних умов. Із метою визначення серед них більш важливих була створена експертна комісія у складі 12 чоловік із числа викладачів ЗВО, які відзначили серед запропонованих такі умови:

1. Мотивування майбутніх учителів до усвідомлення цінності толерантної позиції у міжетнічному середовищі, її органічного зв'язку із людиноцентризмом, гуманізмом педагогічної професії.

2. Усвідомлення студентами сутності та значення етнічної толерантності як важливої особистісної якості.

3. Оволодіння майбутніми вчителями різними способами організації суб'єкт-суб'єктної взаємодії з учнями початкових класів; налагодження діалогу і полілогу з усіма дітьми з метою подолання негативних стереотипів і упереджень, налаштування їх на позитивне сприйняття іншого, інакшого; усвідомлення правила толерантності "Усі різні – рівні".

4. Створення у закладі вищої освіти толерантного освітнього середовища, сприятливого для розвитку в майбутніх учителів почуття толерантності та набуття індивідуального досвіду толерантної поведінки у міжетнічному спілкуванні.

Висновки. Отже, ідея етнічної толерантності пов'язана, насамперед, із євроінтеграційними прагненнями України, оскільки шанування прав і

свобод кожної людини є важливою ознакою європейської спільноти.

Підготовка майбутніх учителів початкових класів до виховання етнічної толерантності передбачає формування у майбутніх фахівців гуманістичних цінностей, розвиток почуття толерантності, оволодіння змістом, методами і формами виховання етнічної толерантності в учнів початкових класів.

Ефективності зазначеної підготовки сприяють визначені нами педагогічні умови: мотивування майбутніх учителів до усвідомлення цінності толерантної позиції у міжетнічному середовищі; усвідомлення студентами сутності та значення етнічної толерантності як важливої особистісної якості; оволодіння майбутніми вчителями різними способами організації суб'єкт-суб'єктної взаємодії з учнями початкових класів; налагодження діалогу і полілогу з усіма дітьми з метою подолання негативних стереотипів і упереджень; створення у закладі вищої освіти толерантного освітнього середовища, сприятливого для розвитку в майбутніх учителів почуття толерантності та набуття індивідуального досвіду толерантної поведінки у міжетнічному спілкуванні.

Подальших наукових розвідок потребує питання обґрунтування визначених педагогічних умов.

ЛІТЕРАТУРА

1. Ангеліна Е. О. Етнічна толерантність старшокласників. *Психологічні науки*: Збірник наукових праць Приватного вищого навчального закладу "Донецький інститут соціальної освіти". Том 2. Випуск 10 (91). 2013. С. 16 – 20.

2. Бакальчук В. О. Тенденції етнокультурної толерантності в українському суспільстві. *Стратегічні пріоритети*. 2007. № 4. С. 69 – 75.

3. Данько Т. Соціокультурні витоки екстремізму. Правий екстремізм і толерантність: з досвіду України та Німеччини. Київ: Заповіт, 2008. С. 33 – 35.

4. Джерела духовності. Упровадження принципів гуманної педагогіки в практику роботи початкової школи / Упоряд. Л.Г. Дмитренко. Харків: Вид. група "Основа", 2015. 142 с.

5. Концепція Нової української школи. Схвалена колегією Міністерства освіти і науки України 27 жовтня 2016 року. URL: <https://www.kmu.gov.ua/storage/app/media/reforms/ukrainska-shkola-compressed.pdf>. (дата звернення 16.09.2019).

6. Про кількість та склад населення за підсумками Всеукраїнського перепису населення 2001 р. URL: <http://2001.ukrcensus.gov.ua/results/general/nationality/>. (дата звернення 10.09.2019).

**ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ
ДО ВИХОВАННЯ ЕТНІЧНОЇ ТОЛЕРАНТНОСТІ**

7. Психология: Словарь / [авт.-сост. А. В. Петровский, М. Г. Ярошевский]. 2-е изд., испр. и доп. Москва: Политиздат, 1990. 494 с.

8. Савченко О., Андрусич О. Педагогіка толерантності – вимога часу. *Дошкільне виховання*. № 10. 2014. С. 4 – 8.

9. Савченко О. Толерантність як цінність шкільної освіти: методичний аспект. *Початкова школа*. № 9. 2014. С. 4 – 7.

REFERENCES

1. Anhelina, E. O. (2013). Etnichna tolerantnist starshoklasnykiv. *Psykholohichni nauky: Zbirnyk naukovykh prats Pryvatnoho vyshchoho navchalnoho zakladu "Donetskyi instytut sotsialnoyi osvity"* [Ethnic Tolerance of High School Students. Psychological Sciences: Collection of Scientific Papers of the Private Higher Educational Institution "Donetsk Institute of Social Education"]. Vol. 2. issue 10 (91). pp. 16 – 20. [in Ukrainian].

2. Bakalchuk, V. O. (2007). *Tendentsii etnokulturnoi tolerantnosti v ukrainskomu suspilstvi Stratehichni priorytety* [Trends of Ethnocultural Tolerance in Ukrainian Society. Strategic Priorities]. No. 4. pp. 69 – 75. [in Ukrainian].

3. Danko, T. (2008). *Sotsiokulturni vytoky ekstremizmu. Pravyi ekstremizm i tolerantnist: z dosvidu Ukrainy ta Nimechchyny* [Sociocultural Origins of Extremism. Right Extremism and Tolerance: from the Experience of Ukraine and Germany]. Kyiv, pp. 33 – 35. [in Ukrainian].

4. Dzherela dukhovnosti. Uprovadzhennia pryntsyviv humanoї pedahohiky v praktyku roboty

pochatkovoi shkoly [Sources of Spirituality. Implementation of the Principles of Humane Pedagogy in the Practice of Primary School]. (Ed.). L.H. Dmytrenko. Kharkiv, 2015. 142 p. [in Ukrainian].

5. Kontseptsiya Novoi ukrainskoi shkoly. Skhvalena kolehiyeyu Ministerstva osvity i nauky Ukrainy 27 zhovtnia 2016 roku [The Concept of the New Ukrainian School. Approved by the Board of the Ministry of Education and Science of Ukraine on October 27, 2016]. Available at: <https://www.kmu.gov.ua/storage/app/media/reforms/ukrainska-shkola-compressed.pdf>. (accessed 16 Sept.2019). [in Ukrainian].

6. Pro kilkist ta sklad naseleennia za pidsumkamy Vseukrainskoho perepysu naseleennia 2001 r. [About the Number and Composition of the Population According to the 2001 All-Ukrainian Population Census]. Available at: <http://2001.ukrcensus.gov.ua/results/general/nationality/>. (accessed 10 Sept.2019). [in Ukrainian].

7. Psikhologiya: Slovar [Psychology: Dictionary]. (Ed.).A. V. Petrovskii, M. G. Yaroshevskii. Moscow, 1990. 494 p. [in Russian].

8. Savchenko, O. & Andrusych, O. (2014). *Pedahohika tolerantnosti – vymoha chasu. Doshkilne vykhovannia* [Pedagogy of Tolerance – Requirement of the Time. Pre-School Education]. No. 10. pp. 4 – 8. [in Ukrainian].

9. Savchenko, O. (2014). *Tolerantnist yak tsinnist shkilnoi osvity: metodychnyi aspekt. Pochatkova shkola* [Tolerance as a Value of School Education: Methodical Aspect. Primary School]. No. 9. pp. 4 – 7. [in Ukrainian].

Стаття надійшла до редакції 07.10.2019



“Слово – наш найважливіший педагогічний інструмент, його нічим не заміниш”.

*Василь Сухомилинський
український педагог*

“Гарні манери має той, хто найменшу кількість людей ставить у незручне становище”.

*Джонатан Свіфт
ірландський письменник*

“Яке призначення людини? Бути нею!”

*Станіслав Єжи Лец
польський поет, філософ, письменник-сатирик*



УДК 378.614

DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2020.195784>

Камілла Магрламова, доктор педагогічних наук, доцент кафедри мовної підготовки
Дніпропетровської медичної академії МОЗ України

ВИКЛАДАЧ ВИЩОЇ МЕДИЧНОЇ ШКОЛИ ОДНА З КЛЮЧОВИХ ФІГУР РЕФОРМИ ВИЩОЇ МЕДИЧНОЇ ОСВІТИ

У сучасних умовах реформування вищої освіти в Україні, реалізації вимог Європейської кредитної трансферно-накопичувальної системи, формування нових стандартів зі спеціальностей, зорієнтованих на вітчизняний та європейський ринок праці, актуальною залишається проблема якості підготовки педагогічного персоналу. Підготовка педагогічного персоналу для навчання майбутніх лікарів у вищих медичних навчальних закладах полягає в тому, що однією з важливих вимог до особистості сучасного викладача ЗВО є готовність до постійного саморозвитку та самовдосконалення. Це пов'язано зі швидкими змінами, котрі відбуваються сьогодні у суспільному житті, стрімким розвитком освітньої сфери, що зумовлює необхідність постійно вдосконалювати власну професійну майстерність, оволодівати сучасними концепціями підготовки фахівців, а також новими змістом, формами, методами, засобами викладання. Викладачі мають готувати підрастаюче покоління до вирішення нових професійних проблем, нових непередбачуваних життєвих ситуацій, передавати навички професійного самовдосконалення під час фахової підготовки студентів в умовах ЗВО.

Ключові слова: підготовка педагогічного персоналу; навчання майбутніх лікарів; вищі медичні навчальні заклади.

Літ. 10.

Camilla Mahrlamova, Doctor of Sciences (Pedagogy),
Associate Professor of the Language Training Department,
Dnipropetrovsk Medical Academy of the Ministry of Health of Ukraine

A TEACHER OF THE HIGHER MEDICAL SCHOOL IS ONE OF THE KEY FIGURES OF THE HIGHER MEDICAL EDUCATIONAL REFORMATION

In the current conditions of reforming the higher education in Ukraine, the implementation of the requirements of the European Credit Transfer and Accumulation System, the formation of new standards for specialties oriented to the national and European labor market, the problem of the quality of training of teaching staff remains. The training of teaching staff to educate the future physicians at higher education institutions is that one of the important requirements for the personality of a modern university teacher is the willingness for continuous self-development and self-improvement. This is due to the rapid changes that are taking place today in public life, the rapid development of the educational field, which necessitates the need to constantly improve their professional skills, to master modern concepts of specialist training, as well as new content, forms, methods, teaching aids. Teachers should prepare the younger generation to solve new professional problems, new unpredictable life situations, and transfer the skills of professional self-improvement during professional preparation of students in higher education.

An important step towards the creation of a pan-European educational space was the increasing requirements for the specificity of training of teaching staff. The system of medical education of Ukraine is no exception in this process. The established model of higher medical education in Ukraine aims to train specialists with the appropriate qualification and the appropriate level of competence, which would enable them to perform their professional duties at a high level.

Keywords: training of teaching staff; training of future doctors; higher educational establishments.

Постановка проблеми. Напрямки розвитку сучасної освіти в контексті глобалізації диктують необхідність звернення до парадигми полікультурної освіти, яка враховує не тільки активну взаємодію всіх суб'єктів навчання з урахуванням їх попереднього досвіду, їх особистісних і культурних особливостей, специфіку навчального матеріалу в освітньому середовищі медичного вузу, а й спеціальну підготовку викладачів, які ведуть свою педагогічну діяльність в полікультурному середовищі.

Необхідність формування культурної чутливості викладача, що реалізує педагогічну діяльність в полікультурному середовищі медичного вузу, як системоутворюючого елемента компетентнісної моделі спеціальної підготовки педагогів зазначеної категорії: наявність достатньої чутливості для того, щоб помічати культурні відмінності, є одним з вирішальних чинників, що обумовлює успіх педагогічної діяльності в умовах, що виникають на перетині культур. Знання та вміння в області етнокультур і міжетнічної взаємодії дозволяють

педагогу прийняти своєрідність способу життя конкретних етнічних спільнот, правильно оцінювати специфіку і умови взаємодії і спілкування з їх представниками, знаходити адекватні моделі поведінки з метою підтримки атмосфери злагоди і взаємної довіри, високої ефективності в спільній педагогічній діяльності.

Аналіз останніх публікацій та досліджень. Різні аспекти процесу професіоналізації, інтеграція яких в ході трансформаційних процесів системи медичної освіти виявляє в ній статусні характеристики лікаря-педагога, розкривається на прикладі лікарської професії в Великобританії Дж. Олсопа і К. Джонса. Термін “рольова дистанція”, запропонований І. Гофманом, дає можливість зрозуміти сутність відокремленості самого індивіда від тієї соціальної ролі, яку він виконує.

Теоретичні концепції стали основою появи в другій половині ХХ століття нової науки – соціології медицини. Відповідну проблематику розробляли вчені І. Павлов і В. Бехтерев. Гуманістичний потенціал медицини виявив В. Вернадський. Фундаментальні теоретичні роботи Ю. Лісіцина, Г. Царегородцева, А. Изуткіна, І. Давидовського внесли великий вклад в розвиток соціології медицини до її інституційного оформлення, пов’язаного з ім’ям А. Решетнікова. Розумінню генетичної, функціональної єдності людини, природи і соціального світу в цілому присвячені праці А. Здравомислова, К. Платонова, Н. Седової, І. Фролова, Б. Юдіна, В. Ядова та інших вчених. З різних наукових позицій розкриваються в працях взаємодія медицини зі сферами культури: з філософією (А. Капто, Ю. Хрустальов, Ю. Шевченко і ін.), з правом (Н. Седова, В. Петров), з мистецтвом (І. Денисов, І. Косарев, Ю. Лісіцин, В. Попков, В. Скворцов), з релігією (Ф. Бородулін, Т. Грекова, Н. Рябушкін і ін.). Традиція аксіологічного осмислення ролі і місця вітчизняної медицини висвітлювалася в працях П. Анохіна, А. Богомольця, І. Давидовського, А. Сперанського та ін. Проблема цінностей в медицині інтерпретувалася відповідно до концепції захисту прав пацієнта (С. Єфименко, Н. Седова, Т. Силуянова, В. Петров, О. Щепин). У деонтологічній медичній літературі (Б. Карвасарський, І. Косарев, В. Ташликов, Н. Творогова, С. Толстов та ін.) широко представлений матеріал про особистість лікаря [4, 138 – 144].

Мета статті полягає у аналізі специфіки підготовки педагогічного персоналу для навчання майбутніх лікарів у вищих медичних навчальних закладах.

Виклад основного матеріалу. У змісті та пріоритетних напрямках державного регулювання системи підготовки викладачів вищої школи Великої Британії зазначається, що нині в Об’єднаному Королівстві створена гнучка система педагогічної освіти, котра знаходить постійну підтримку з боку уряду. Цілі та роз’яснення державної політики в галузі вищої освіти Великої Британії містяться у документах уряду, що періодично оновлюються та оприлюднюються у спеціальному виданні “Біла книга”, у циркулярах Департаменту освіти та праці тощо. Проаналізувавши документи з проблем освіти, зауважимо, що основні зусилля урядової освітньої політики в 90-і роки спрямовувались на те, щоб підняти стандарти вищої освіти на всіх рівнях; отримати більшу віддачу від коштів, інвестованих у освітні служби; надати навчальним закладам більшу автономію, удосконалити підзвітність; підняти рівень знань. Головною метою освітніх служб на всіх рівнях і для всіх форм є поліпшення фінансування освітніх закладів. З цією метою Департамент освіти та праці конкретизував свою програму дій і визначив основні фактори політики уряду в галузі підготовки педагогічного персоналу. Основним змістом професійної підготовки педагогічного персоналу у 90-і роки є підвищення якості та стандартів освіти. Головною відмінністю університетської освіти є перевага теоретичної підготовки, можливість проводити наукові дослідження. Основу системи професійної підготовки англійських викладачів становлять, в основному, три елементи: загальноосвітній, спеціально-предметний, спеціально-професійний (психолого-педагогічний) [10, 13].

Викладач вищої медичної школи у Великій Британії вважається однією з ключових фігур реформ вищої медичної освіти, тому темпи і характер модернізації освіти залежать, в першу чергу, від інтелектуального рівня, професійних і особистісних якостей викладацьких кадрів. За цих обставин змінюється статус викладача, модифікуються вимоги до його фахової та педагогічної компетенції, посилюються вимоги гуманізації навчального процесу при підготовці фахівців різного профілю. Соціальний портрет викладача вузу (як і будь-якій іншій соціально-професійній групі) знаходиться в прямій залежності від конкретних соціальних умов. Соціальні фактори створюють новий тип викладача, якого не було в освітній системі, оскільки викладач може бути включений в різні сфери діяльності. Тому, вивчаючи соціально-професійну групу, дослідник зобов’язаний бачити

перед собою, перш за все, конкретних людей, які живуть в певних соціально-економічних умовах, сформованих певним суспільством і власним життєвим досвідом [7, 158].

У європейських країнах здійснюється багаторівнева підготовка науково-педагогічних кадрів вищої школи, у тому числі вищої медичної школи. Значна частина студентів навчається за освітніми програмами тривалістю від трьох до п'яти років, котрі завершується присвоєнням першого академічного ступеня або диплома про базову вищу освіту. В результаті історичного розвитку виокремились німецька, французька, британо-американська, італійська, іспано-португальська і російська базові моделі підготовки науково-педагогічних кадрів вищої школи. Сучасна українська модель підготовки має спільні риси з німецькою та в даний час інтегрується з британо-американською. Найбільш розвиненою формою перепідготовки викладачів в зарубіжній вищій школі є видача просунутих дипломів, котрі видаються в результаті одно-дворічного навчання на базі першого академічного ступеня бакалаврського рівня [5, 136].

Типи професійного мислення в лікарів і педагогів багато в чому подібні; у своїй діяльності вони базуються на загальних закономірностях норми і відхиленні від неї [4]. Лікаря доводиться в ряді випадків наближувати свою діяльність до виховання та навчання. Безперечно, лікар повинен аналізувати, передусім, медичні ситуації, прогнозувати їх розвиток і можливі наслідки. Однак не менш важливим у його професії є “вміння будувати відносини з усіма категоріями пацієнтів, володіти різними стилями спілкування, швидко орієнтуватися в ситуаціях соціальної взаємодії і вибирати оптимальні прийоми впливу на пацієнтів з урахуванням їх психологічних особливостей тощо” [9, 6].

Однією з головних умов самовдосконалення викладача виступає його повна та гармонійна професійна й особистісна самореалізація. Н. Комісаренко стверджує, що самореалізація – процес, спрямований на перспективу [3, 23 – 25]. Н. Лосєва наголошує, що самореалізація відіграє найважливішу роль у житті людини і по суті визначає весь її життєвий шлях [6, 55]. Умовою успішної самореалізації є динамічна, функціональна єдність, у якій образ світу і образ “Я” врівноважені через адекватне розуміння свого місця у світі [1].

В системі вищої медичної школи лікар-викладач виконує одночасно два складних види професійної діяльності: лікарську і педагогічну. Специфіка дослідження його соціальної ролі при

цьому полягає в поєднанні двох видів діяльності і їх перетину в практичній площині – освіта (передача теоретичних і прикладних знань) і навчання (передача навичок і умінь). У той же час лікар-педагог повинен постійно самовдосконалюватися і самоосвічуватися, розцінюючи самоосвіту як свого роду “соціальне замовлення” для його соціологічної рефлексії. У цьому виявляються основні особливості соціальної ролі лікаря-педагога, які не були до цього часу предметом інтересу соціології медицини і вивчення яких в даний час стає актуальним. Інтеграція педагогічної складової в професійну діяльність лікаря і формування нової для нього соціальної ролі лікаря-педагога вимагає соціологічного аналізу різних проблем в області навчання лікарів і в процесі отримання ними додаткової професійної освіти “Викладач вищої школи”, вивчення умов і факторів, що впливають на успішність даного процесу, забезпечення лікаря-педагога сучасними інноваційними соціально-педагогічними технологіями.

Вивчення функцій вищої школи Британії дозволяє уточнити основні компоненти реформування вищої школи України, обрати оптимальний варіант адаптації цієї реформи до традиційних західних систем підготовки викладача (на прикладі Великої Британії) [10]. Сучасна система підготовки вчительських кадрів Великої Британії склалась і функціонує на основі довготривалої історичної традиції англійського вчителювання. Вона увібрала в себе кращі надбання англійського педагогічного досвіду. Розвиток професійно-педагогічної системи постійно удосконалювався, адекватно реагуючи на політичні, соціально-економічні та духовні зміни в житті Великої Британії:

- в сучасних умовах полеміка щодо проблем освіти продовжується. Однак, в кінцевому підсумку дебати йдуть не стільки про загальні цілі освіти, скільки про засоби їх реалізації. Особливо актуальним є пошук правильного співвідношення між централізацією і децентралізацією, між національними і регіональними чи місцевими інтересами;

- роль держави в системі освітньої підготовки англійського вчителя зберігається. Це дозволяє стабільно відповідати національним освітнім стандартам, зберігати і зміцнювати почуття духовної і культурної спільності всього населення країни;

- освіта Великої Британії фінансується як на державному, так і регіональному рівнях, причому роль останнього постійно зростає, що відповідає основним напрямкам реформ 90-х років. У той

же час така система посилює авторитарні тенденції в керівництві освітою, сковує ініціативу працівників шкіл і місцевої адміністрації, затруднює пошуки нових шляхів, нав'язує одноманітні форм і методів педагогічної праці. Тому основною суттю педагогічних реформ 90-х років є посилення процесів децентралізації освіти. При цьому вона не розглядається як засіб для послаблення ролі держави у цій справі, а лише як збільшення відповідальності за стан освіти в регіонах та на місцях. Це дозволить підвищити рівень освіти, значно повніше враховувати місцеві особливості у справі навчання та виховання; а також полегшить проведення різноманітних педагогічних експериментів;

- одним з напрямків реформування вищої педагогічної освіти є збільшення числа абітурієнтів для здобуття вищої педагогічної освіти;

- значна роль у підготовці вчительських кадрів у 90-і роки відводиться неуніверситетським типам навчальних закладів. Роль інститутів і коледжів постійно зростає, їх компетенція і рівень підготовки наближаються до університетських;

- важливим елементом психолого-педагогічного циклу в підготовці майбутніх вчителів визначено педагогічну практику, яка є нині складовою частиною навчальних планів та програм вищих педагогічних і середніх педагогічних навчальних закладів;

- з метою підвищення професійної кваліфікації відповідно до нових суспільних потреб у Великій Британії широко застосовуються нові форми і методи освіти, серед яких все більшого визнання набувають медіа, екологічна, наукова, інтеркультурна;

- знання про сучасні тенденції розвитку національних моделей педагогічної освіти в країнах Західної Європи і, зокрема, Великої Британії, повинно стати надійним джерелом для створення нових концепцій педагогічної освіти в Україні;

- удосконалення україно-британських освітніх зв'язків на сучасному етапі повинно сприяти входженню України в європейський освітній простір;

- вивчення англійського досвіду і його запровадження повинно переслідувати основну мету – відновлення політико-культурного статусу України в Європі. Однак не слід забувати, що просте наслідування та копіювання міжнародних стандартів стає загрозою власним освітнім традиціям. Тому йдеться не про механічне перенесення, а про творче використання англійського педагогічного досвіду в практиці

української системи підготовки майбутнього вчителя в період її реформування [10, 21].

Соціальні модернізаційні процеси характеризуються зміщенням соціальних і культурних бар'єрів в освітньому просторі вищої школи. Одним із проявів процесу глобалізації в освіті є значний приріст числа іноземних студентів, що навчаються у вітчизняних вузах.

Що збільшується з кожним роком кількість іноземних студентів, які навчаються в медичних університетах, актуалізує проблему підвищення якості освіти з урахуванням полікультурного наповнення аудиторій.

Навчання іноземного студента в полікультурному середовищі пов'язано з труднощами психологічного і соціокультурного характеру. Іноземний студент повинен опанувати колосальним масивом накопиченої культури, суспільно-історично виробленим досвідом в умовах обмеженого часу і можливостей. Отже, необхідною передумовою успішності засвоєння ним знань буде вміло організована педагогічна взаємодія, максимально оптимізують соціалізацію іноземних студентів в новій соціокультурному середовищі в процесі придбання медичних спеціальностей. Клінічна практика, що є структурним компонентом навчального процесу в медичному вузі, являє собою втілення майбутньої професійної праці, втому числі іноземного студента. Особистісне залучення в клінічну взаємодію з російським пацієнтом вимагає знання культури країни перебування. Тому головним агентом професійної соціалізації, а також посередником міжкультурної комунікації стає викладач.

Умовами успішної реалізації компетентної моделі підготовки викладачів зазначеної категорії є:

1) орієнтація цілей педагогічного процесу на основні компоненти професійно-педагогічної компетентності;

2) дотримання принципів педагогічного процесу, заснованого на використанні андрагогічні моделі підготовки учнів;

3) формування змісту освіти викладачів, що спирається на компоненти професійно-педагогічної компетентності педагога, що реалізує педагогічну діяльність в полікультурному середовищі медичного вузу;

4) використання методів активного навчання викладачів (метод тренінгів, метод використання навчальних ділових ігор, мозкового штурму, метод кейс-стаді), орієнтованих на формування професійно-педагогічної компетентності педагогів зазначеної категорії;

5) розробка і впровадження в процес підготовки викладачів медичного вузу навчально-

методичного посібника, структура і зміст якого спираються на принцип пріоритетності самостійного навчання в процесі підготовки викладачів [8].

Висновки. Розвиток вищої освіти, ставить перед нами завдання пошуку нових освітніх моделей, адекватних новим психолого-педагогічним підходам в освіті. Очевидно, що пропонувані сьогодні психолого-педагогічні концепції освіти повинні реалізовуватися в рамках конкретної освітньої моделі. Така модель може бути визнана успішною, якщо випускник буде володіти характеристиками (якостями, властивостями), що задаються особистісно-орієнтованою та міждисциплінарною концепціями освіти. Тому на перший план виступає проблема виявлення психологічного механізму успішної навчальної діяльності студентів і професійної діяльності викладачів, оскільки якщо діяльність обох суб'єктів педагогічного процесу буде успішною, то таким виявиться і функціонування самого педагогічного процесу.

ЛІТЕРАТУРА

1. Аверин В. А. Психология в структуре высшего медицинского образования. Санкт-Петербург. 1997. 19.00.07 *Педагогическая психология*. 322 с. URL: <http://www.dissercat.com/content/psikhologiya-v-strukture-vysshego-meditsinskogo-obrazovaniya#ixzz51YWRL2nO>
2. Бим-Бад Б. М. Педагогика и медицина. URL: http://www.bim-bad.ru/biblioteka/article_full.php?aid=171.
3. Комісаренко Н. Самореалізація як прояв соціального становлення особистості. *Рідна школа*. 2003. № 1. С. 23–25.
4. Красильникова Г. Система моніторингу якості вищої освіти в університетах Великої Британії: досвід для України. *Порівняльна професійна педагогіка*. 2014. № 4 (3). С. 138–144.
5. Кузнецова Л. В. Педагогические основы подготовки преподавателя вуза в современной системе высшего образования Великобритании, Шотландии и России: дисс. канд. пед. наук, 13.00.01 Специальность: Общая педагогика, история педагогики и образования Ростов-на-Дону 2000. 136 с.
6. Лосева Н.М. Самореалізація викладача: теоретичний аспект : монографія. Донецьк, 2004. 387 с.
7. Николькина Наталья Борисовна Социальный портрет преподавателя провинциального вуза. Тамбов. 158 с. URL: <http://www.dissercat.com/content/sotsialnyi-portret-prepodavatelya-provintsialnogo-vuza#ixzz51YOvoUHG>

8. Носкова Светлана Вячеславовна Компетентностная модель специальной подготовки преподавателя к педагогической деятельности в поликультурной среде медицинского вуза. Саратов. 2007. 143 с. URL: <http://www.dissercat.com/content/kompetentnostnaya-model-spetsialnoi-podgotovki-prepodavatelya-k-pedagogicheskoi-deyatelnosti#ixzz51Sqra9H8>

9. Тимофієва М. П. Психологічні умови розвитку комунікативної компетентності майбутнього сімейного лікаря : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. психол. наук : спец. 19.00.07 “Педагогічна та вікова психологія” Київ, 2009. 21 с.

10. Яцишин Н. П. Професійно-педагогічна підготовка вчителів у Великій Британії (90-ті роки ХХ століття). Автореферат дисертації на здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних наук. Київ, 1998. 21 с.

REFERENCES

1. Averyn, V. A. (1997). *Psikhologhiya v strukture vyssheho medytsynskoho obrazovaniya* [Psychology in the structure of higher medical education]. Sankt-Peterburh, 322 p. Available at: <http://www.dissercat.com/content/psikhologiya-v-strukture-vysshego-meditsinskogo-obrazovaniya#ixzz51YWRL2nO> [in Russian].
2. Bym-Bad, B. M. *Pedahohyka y medytsyna* [Pedagogy and medicine]. Available at: http://www.bim-bad.ru/biblioteka/article_full.php?aid=171. [in Russian].
3. Komisarenko, N. (2003). Samorealizatsiia yak proiav sotsialnoho stanovlennia osobystosti [Self-realization as a manifestation of the social formation of personality]. *Native school*. No. 1. pp. 23–25. [in Ukrainian].
4. Krasylnykova, H. (2014). Systema monitorynhu yakosti vyshchoi osvity v universytetakh Velykoi Brytanii: dosvid dlia Ukrainy [Quality monitoring system for higher education at UK universities: experience for Ukraine]. *Comparative professional pedagogy*. No. 4 (3). pp. 138–144. [in Ukrainian].
5. Kuznetsova, L. V. (2000). *Pedahohycheskye osnovy podhotovky prepodavatelya vuza v sovremennoi systeme vyssheho obrazovaniya Velykobrytany* [The pedagogical foundations of training a university teacher in the modern system of higher education in the UK, Scotland and Russia]. Rostov-na-Donu. 136 p. [in Russian].
6. Losieva, N.M. (2004). Samorealizatsiia vykladacha: teoretychnyi aspekt : monohrafiia [Teacher's self-realization: the theoretical aspect: monograph]. Donetsk, 387 p. [in Ukrainian].
7. Nykoliukyna, Natalia Borysovna (1999).

ВИКОРИСТАННЯ ТЕХНОЛОГІЇ ПРОЕКТІВ У ПРОФЕСІЙНІЙ ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ

Sotsyalnyi portret prepodavatelya provyntsyalnoho vuza [Social portrait of a provincial university teacher]. Tambov, 158 p. Available at: <http://www.dissercat.com/content/sotsialnyi-portret-prepodavatelya-provintsialnogo-vuza#ixzz51YOvoUHG> [in Russian].

8. Noskova Svetlana Viacheslavovna (2007). Kompetentnostnaia model spetsialnoi podgotovky prepodavatelya k pedahohycheskoi deiatelnosti v polykulturnoi srede medytsynskoho vuza [Competency model of teacher special training for pedagogical activities in the multicultural environment of a medical university]. Saratov. 143 p. Available at: <http://www.dissercat.com/content/kompetentnostnaya-model-spetsialnoi-podgotovki-prepodavatelya-k->

[pedagogicheskoi-deyatelnosti#ixzz51Sqpa9H8](http://www.dissercat.com/content/kompetentnostnaya-model-spetsialnoi-podgotovki-prepodavatelya-k-pedagogicheskoi-deyatelnosti#ixzz51Sqpa9H8) [in Russian].

9. Tymofieva, M. P. (2009). Psykholohichni umovy rozvytku komunikatyvnoi kompetentnosti maibutnoho simeinoho likaria [Psychological conditions of development of communicative competence of future family doctor]. *Extended abstract of candidate's thesis*. Kyiv, 21 p. [in Ukrainian].

10. Iatsyshyn, N. P. (1998). Profesiino-pedahohichna pidhotovka vchyteliv u Velykii Brytanii (90-i roky XX stolittia). [Teacher Training in the United Kingdom (90s of the 20th Century)]. *Extended abstract of candidate's thesis*. Kyiv, 21 p. [in Ukrainian].

Стаття надійшла до редакції 04.12.2019

УДК 378:373.091.12.011.3-051:796

DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2020.195786>

Сергій Гуменюк, доктор педагогічних наук, доцент
кафедри теоретичних основ та методики фізичного виховання
Тернопільського національного педагогічного університету імені В. Гнатюка

ВИКОРИСТАННЯ ТЕХНОЛОГІЇ ПРОЕКТІВ У ПРОФЕСІЙНІЙ ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ

У статті аналізуються особливості використання технології проектів її позитивний ефект та можливі недоліки. З'ясовано, що технологія проектів набула поширення і популярності завдяки раціональному поєднанню теоретичних знань та можливостей їх практичного застосування для розв'язування проблем у спільній освітній діяльності студентів. Розглянуто п'ятьох різних типів технології проектів у професійній підготовці майбутніх учителів фізичної культури, зокрема: дослідницький, пошуковий, творчий, прогностичний та аналітичний проекти.

Ключові слова: технологія фізичної культури; студенти; професійна підготовка; вища школа; освітній процес.

Лит. 7.

Serhiy Humenyuk, Doctor of Sciences (Pedagogy), Associate Professor of the Theoretical Foundations and Methods of Physical Education Department
Ternopil Volodymyr Hnatyuk National Pedagogical University

THE USE OF PROJECT TECHNOLOGY IN PROFESSIONAL TRAINING OF FUTURE PHYSICAL EDUCATION TEACHERS

The article deals with the peculiarities of the project technology use, its positive effect and drawbacks. It has been found that project technology became popular and widespread due to the rational combination of the theoretical knowledge and their practical application for the problem solution in common educational activity of students. It has been defined that the forms of conducting classes on project technology may vary, but have to contain three components that include cognitive-mental and search-creative activity; a clear mechanism for determining functional and role interests of the class members; algorithm of project development proposed by students; mechanism of expert evaluation or game testing of a project. Five different types of project technology in the professional training of future physical education teachers are analyzed: research, search, creative, prognostic and analytical.

The positive effect of various project technology implementation was analyzed: it forms skills of joint activity, teaches cooperation, develops the aim of competence; develops the sense of not only collective but also individual responsibility; project work helps students to develop an analytical, prognostic, research and creative potential; during the process of projects defense presentation skills and abilities develop as well, together with communicative and interactive competence.

The drawbacks of the project technology are also identified: members do not find consensus or have different views on project development; prefer individual responsibility to collective one, trigger special attention to their

ВИКОРИСТАННЯ ТЕХНОЛОГІЙ ПРОЕКТІВ У ПРОФЕСІЙНІЙ ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ

own project; project work requires a lot of time and groups do not always adhere to time limits, which lowers motivation and leads to disappointment; presentation does not always allow to prove the pluses of the project due to the underdeveloped communicative culture and weak presentation skills, thus, the members of a lesson may be frustrated with the final result.

Keywords: *project technology; physical education teachers; students; professional training; higher education; an educational process.*

Постановка проблеми. Реформування системи освіти визначає необхідність удосконалення традиційних форм, методів та технологій підготовки студентської молоді у вищій школі. Це спричинено насамперед тим, що особливої актуальності набуває потреба у відповідній підготовці педагогічних кадрів вимогам часу і суспільства, оскільки традиційно організації освітнього процесу майбутніх учителів характеризується в значній мірі консерватизмом та репродуктивним методом навчання.

Пріоритетною метою у загальноєвропейських освітніх рекомендаціях зазначається підготовка студентів до життя в демократичному суспільстві шляхом впровадження методів викладання навчальних дисциплін, які стимулюють незалежність думки, судження, стимулюють до відповідальної компетентної діяльності. Зважаючи на це, вважаємо за доцільне використання у освітньому процесі майбутніх учителів фізичної культури для формування продуктивного педагогічного мислення проектної технології навчання.

Проектна діяльність насамперед спосіб продуктивного навчання, метою якого є не засвоєння суми знань і стандартне проходження освітніх програм, а реальне використання, розвиток та збагачення власного досвіду. Це активна форма розвитку пізнавальних, творчих навичок студентів, їхніх умінь самостійно конструювати свої знання, орієнтуватися в інформаційному просторі, практично мислити.

Аналіз основних досліджень і публікацій. У вітчизняній науково-практичній літературі присвячено ряд досліджень, що висвітлюють різні аспекти використання проектної технології та її впровадження в освітній процес. Використання інноваційних технологій навчання й оцінювання діяльності студентів на заняттях вивчали: І. Підласий, О. Пометун, О. Пехота, Л. Романишина, О. Янкович, які розглянули загальну концепцію освітніх технологій, їх роль у формуванні творчої особистості студента. Особливості використання в освітньому процесі технології проектів присвячені праці В. Вихрущ, В. Гузеєва, Л. Зазуліни, О. Мармази, Г. Селевка. Водночас, залишаються недостатньо розглянуті питання практичного використання технології проектів, зважаючи на специфіку професійної підготовки

майбутніх учителів фізичної культури, що й зумовило актуальність обраної теми.

Тому, **мета** нашої статті полягає у розкритті особливостей використання технології проектів у професійній підготовці майбутніх учителів фізичної культури.

Виклад основного матеріалу дослідження. Постійно зростаючі вимоги до професійної підготовки учителів фізичної культури, вимагають використання нових технологій навчання у їх фаховому становленні, що дозволить не тільки опанувати професійні знання, вміння та навички, а й сформувати професійну компетентність [3].

У педагогічній науці та практиці ідеї проектної діяльності досліджувалися з початку ХХ століття. Американський вчений Дж. Дьюї пропонував “будувати навчання на активній основі через діяльність учня відповідно до його особистого інтересу в цьому навчанні” [2, 78]. Його послідовник В. Кілпатрік розробив “метод проектів”, що дозволяв реалізовувати особистісно-діяльнісний підхід. Народившись із ідеї “вільного виховання”, метод проектів зазнав еволюційних змін і перетворився на невід’ємний компонент сучасної системи освіти [4, 4].

Проектна діяльність в освітньому процесі вищої школи сприяє розвитку умінь інтегрувати та застосовувати набуті знання з різних навчальних предметів, виробляє вміння діяти і приймати рішення самостійно або в складі команди; шукати, компоувати і застосовувати нову інформацію з різноманітних джерел; розвиває критичне мислення і прагнення створити щось нове [6]. Технологія проектів спрямована на стимулювання студентів до навчання та практичну демонстрацію вивченого матеріалу, оскільки в її основу покладено професійну проблему, яку необхідно вирішити найефективнішими методами, щоб застосувати набутий досвід у реальній професійній ситуації [7].

Технологія проектів одна із найбільш поширених інноваційних технологій навчання. Її мета полягає у процесі створення або вдосконалення проектів. Для здійснення цієї технології учасників заняття розподіляються на групи, кожна з яких займалася розробкою свого проекту. Тему для розробки проекту студенти в основному вибирають самостійно, які стосуються сфери фізичної культури і спорту. Однак можна

запропонувати варіанти для тих, хто не зміг визначитися самостійно. В цьому випадку пропонується розробити проект, корисний для практики процесу фізичного виховання школярів.

Технологія проектування повинна включати в себе механізм узгодження різних інтересів учасників. В цьому і полягає її суть і відмінність від будь-якої іншої технології вироблення рішень (наприклад дискусії), основою яких є мобілізація колективного досвіду. Дана технологія у професійній підготовці майбутніх учителів фізичної культури включає проекти п'ятьох різних типів: дослідницький, пошуковий, творчий (креативний), прогностичний та аналітичний.

Дослідницький проект. Перед студентами ставиться завдання з'ясувати реальну ситуацію у процесі фізичного виховання школярів, які труднощі виникають або які присутні недоліки в організації роботи вчителя фізичної культури тощо. Для цього потрібно вирішити такі завдання:

- провести інтерв'ю або бесіди із учителями фізичної культури з наявною проблемою;
- розробити анкети і провести опитування для дослідження думок суб'єктів процесу фізичного виховання;
- з'ясувати, якими є причини виникнення труднощів у діяльності вчителів фізичної культури.

Відповіді на ці та інші питання допомагають студентам зрозуміти недоліки в організації процесу фізичного виховання, викликає відчуття "спрямованої напруженості", що спонукає до творчого пошуку способів їх розв'язання. Для здійснення дослідницької діяльності, аналізу практичної проблеми та розробки проекту студентам потрібно взяти реально існуючу ситуацію, що виникла в організації процесу фізичного виховання школярів та на даний момент не знаходить вирішення.

Пошуковий проект. Студентам пропонується опис завдання (провести фізкультурно-спортивний захід) і кілька альтернативних варіантів його вирішення ("Веселі старти", "Козацькі забави" або "Тато мама я спортивна сім'я"). Необхідно виконати такі завдання:

- уважно вивчити, виділити і записати переваги кожного варіанту (на основі прогнозування визначити, до яких позитивних результатів він призведе);
- виділити і записати недоліки (на основі прогнозування можливих наслідків, визначити, із якими потенційними проблемами доведеться зіткнутися);
- зваживши переваги і недоліки усіх варіантів, вибрати найефективніший;
- підготувати проект впровадження та

обґрунтувати можливості обраного варіанту: хто, коли і за яких умов, якими силами, за який період часу буде здійснювати проект, на якій матеріально-технічній базі тощо.

Творчий (креативний) проект. Здійснюється у двох варіантах. 1. Студентам необхідно описати 2-3 (в залежності від обсягу) ситуаційні задачі або конкретні ситуації, що відбулися у процесі фізичного виховання школярів, негативного характеру (мотивація учнів до занять фізичними вправами, визначення завдань уроку фізичної культури, моторної щільності на уроці фізичної культури), для виконання таких завдань слід:

- проаналізувати ситуації, виокремити проблеми, систематизувати їх за рівнем важливості рішень;
- визначити причини проблем, які виникли;
- запропонувати варіанти рішень і спрогнозувати їх позитивні та негативні наслідки;
- знайти ефективне вирішення, розробити проект впровадження, описати та обґрунтувати його із організаційно-управлінської, матеріально-технічної та кадрової сторін.

Така розробка проекту навчає самостійно виокремлювати проблему. Опис ситуації може подаватися у вигляді вихідної інформації, представленої у тексті, доповненому таблицями, схемами, малюнками, графіками, які ілюструють розвиток ситуації та відповідні умови діяльності вчителя фізичної культури.

2. Учасникам проектування необхідно проаналізувати професійну діяльність не менше двох учителів фізичної культури, описати й порівняти особливості організації та умови їх діяльності. Для підготовки студентам потрібно розробити питання для бесіди або інтерв'ю; провести педагогічне спостереження за діяльністю, зробити фотозвіт, зняти відеоролик.

Прогностичний проект. Студенти отримують завдання розробити проект ідеальної моделі процесу фізичного виховання у майбутньому. Наприклад: "Яким ми бачимо організацію процесу фізичного виховання школярів через 20, 50 чи 100 років?"; "Яким ми бачимо учителя фізичної культури в кінці ХХІ століття?" тощо. Проект передбачає не "загадкові фантазії", ілюзорні мрії, а вибудовану у вигляді конкретної розробки реальну картину майбутнього. Процес конструювання перспективи несе у собі усі елементи творчого ставлення до реальності, дозволяє краще та глибше зрозуміти явища сьогодення, побачити шляхи розвитку і вдосконалення процесу фізичного виховання школярів у майбутньому.

Аналітичний проект. Учасникам проектування

ВИКОРИСТАННЯ ТЕХНОЛОГІЇ ПРОЕКТІВ У ПРОФЕСІЙНІЙ ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ

пропонується виконати роботу з аналізу праці учителів фізичної культури на основі отриманого теоретичного матеріалу і запропонувати рекомендації для покращення діяльності. З цією метою необхідно виконати таку роботу:

- описати умови праці конкретних учителів фізичної культури;
- визначити сферу його відповідальності й прерогативи;
- описати функціональні обов'язки: щодо посадової інструкції і реально виконані ним;
- з'ясувати, що заважає учителям фізичної культури успішно виконувати свої обов'язки;
- з'ясувати, які проблеми і труднощі присутні в їх діяльності;
- з'ясувати, чи ефективно організований ними навчальний процес;
- проаналізувати, наскільки методично правильно організована праця учителів фізичної культури, в яких умовах вони працюють і яке у них матеріально-технічне забезпечення [2].
- з'ясувати, яким чином він підвищує свою компетентність.

Специфіка технології проектування полягала в тому, що це інтерактивний метод, усі проекти розробляються в рамках групової ігрової взаємодії, а результати проектування (сам проект, візуально оформлений на аркуші ватману) захищалися під час міжгрупової дискусії, за підсумками якої можна визначити, по-перше, найбільш пророблений і обґрунтований проект, по-друге, найкраще презентований проект. Кращий проект та група його розробників або кращі проекти з кожної номінації варто винагородити додатковими балами.

Форми проведення занять з технології проектів можуть бути різними, але в їх основі повинні міститися три елементи, які передбачають пізнавально-мисленеву і пошуково-творчу діяльність:

- чіткий механізм визначення функціонально-рольових інтересів учасників заняття;
- алгоритм розробки проекту, запропонований студентами;
- механізм експертної оцінки або ігрового випробування проекту, наприклад, публічна презентація, впровадження проекту під час педагогічної практики у школі або за місцем роботи учасників проекту [1, 123].

Як і всі технології, ігрове проектування не позбавлене недоліків, а саме: іноді під час спільної роботи учасники не знаходять спільної думки чи мають різне бачення по розробці проекту; деякі студенти надають перевагу індивідуальній відповідальності на противагу колективній і тоді

домагаються особливої уваги до свого власного проекту; робота над проектом вимагає доволі багато часу, тому групи (а тим більше індивід) не завжди вкладаються у відведений для цієї діяльності час, і тоді завдання може виявитися незавершеним, що знижує мотивацію та призводить до розчарувань; презентація від груп не завжди може довести переваги проекту через нерозвинену комунікативну культуру та слабкі презентаційні уміння, тому учасники заняття бувають розчаровані підсумковим результатом, який не відповідає їх очікуванню.

Проте значущість технології визначається насамперед позитивними ефектами, які слід вважати навчальним результатом, до них можемо віднести:

- технологія проектів розвивають навички спільної діяльності, навчас співпраці, розвивають мета компетентності;
- групова робота згуртовує учасників, розвиваючи почуття не тільки індивідуальної, а й колективної відповідальності;
- робота над проектом дозволяє студентам розвинути аналітичний, прогностичний, дослідний і креативний потенціал;
- під час захисту проектів розвиваються презентаційні уміння і навички, комунікативна та інтерактивна компетентність студентів.

Таким чином, учасники проектування отримують шанс набутти належний практичний досвід із вирішення професійних проблем та спробувати в лабораторних умовах довести рішення до остаточної реалізації.

Висновки дослідження і перспективи подальших розвідок в даному напрямі. Технологія проектів набула поширення і популярності завдяки раціональному поєднанню теоретичних знань і можливостей їх практичного застосування для розв'язування проблем у спільній освітній діяльності студентів. У ній передбачається, з одного боку, необхідність використання різноманітних методів та засобів навчання, а з іншого можливість інтегрування знань, умінь з різних галузей науки. Технологія забезпечує певну сукупність навчально-пізнавальних прийомів, що дозволяють вирішити професійну проблему шляхом самостійної чи групової роботи студентів з обов'язковою їх презентацією, що сприяє використанню дослідницьких, пошукових, проблемних методів, проявляти творчість у професійній підготовці майбутніх учителів фізичної культури.

Дослідження не вичерпує всіх аспектів вказаної проблеми. Подальші науково-педагогічні пошуки передбачають вивчення теоретичних та

**ВИКОРИСТАННЯ ТЕХНОЛОГІЙ ПРОЕКТІВ У ПРОФЕСІЙНІЙ ПІДГОТОВЦІ
МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ**

методологічних засад використання ефективних інноваційних технологій навчання у професійній підготовці майбутніх учителів фізичної культури.

ЛІТЕРАТУРА

1. Вихрущ В.О., Гуменюк С.В., Вихрущ-Олексюк О.А. Психодидактика вищої школи : інноваційні методи навчання. Тернопіль, 2017. 280 с.
2. Гуменюк С.В. Теорія і практика формування педагогічного мислення майбутніх учителів фізичної культури : монографія. Тернопіль, 2017. 405 с.
3. Гуменюк С.В. Формування компетенції педагогічного мислення майбутніх учителів фізичної культури. *Молодь і ринок*. Щомісячний науково-педагогічний журнал. Дрогобич, 2014. №7(114). С. 48–52.
4. Зазуліна Л. В. Педагогічні проекти: науково-методичний. Кам'янець-Подільський, 2006. 40 с.
5. Наволокова Н. Енциклопедія педагогічних технологій та інновацій. Харків, 2011. 176 с.
6. Пехота О.М. Формування технологічної культури майбутнього викладача : монографія. Миколаїв, 2016. 314 с.
7. Пометун О.І. Енциклопедія інтерактивного навчання : навч. посіб. Київ, 2007. 144 с.

REFERENCES

1. Vykhryshch, V.O., Gumenyuk, S.V. & Vykhryshch-Oleksiuk, O.A. (2017). *Psychodydaktyka*

vyshchoi shkoly : innovatsiini metody navchannia [High school psychodidactics : innovative teaching methods]. Ternopil, 280 p. [in Ukrainian].

2. Gumenyuk, S.V. (2017). *Teoriia i praktyka formuvannia pedahohichnoho myslennia maibutnikh uchyteliv fizychnoi kultury [Theory and practice of forming pedagogical thinking of future physical education teachers]*. Ternopil, 405 p. [in Ukrainian].

3. Gumenyuk, S.V. (2014). *Formuvannia kompetentsii pedahohichnoho myslennia maibutnikh uchyteliv fizychnoi kultury [Formation of pedagogical thinking competence of future physical education teachers]*. "Youth and market". *Monthly scientific-pedagogical journal*. Drohobych, Vol. 7(114). pp. 48–52. [in Ukrainian].

4. Zazulina, L.V. (2006). *Pedahohichni proekty : naukovo-metodychnyi posibnyk posibnyk [Pedagogical projects : scientific and methodological manual]*. Kamianets-Podilskyi, 40 p. [in Ukrainian].

5. Navolokova, N. (2011). *Entsyklopediia pedahohichnykh tekhnolohii ta innovatsii [Encyclopedia of pedagogical technologies and innovations]*. Kharkiv, 176 p. [in Ukrainian].

6. Piekhota, O.M. (2016). *Formuvannia tekhnolohichnoi kultury maibutnoho vykladacha [Formation of technological culture of future teacher]*. Mykolaiv, 314 p. [in Ukrainian].

7. Pometun, O.I. (2007). *Entsyklopediia interaktyvnoho navchannia : navch. posib. [Encyclopedia of interactive learning : educational manual]*. Kyiv, 144 p. [in Ukrainian].

Стаття надійшла до редакції 08.01.2020



“Нехай справи твої будуть такими, якими ти хотів би їх згадувати на схилі віку”.

*Марк Аврелій
римський імператор*

“Найскладніше почати діяти, все інше залежить тільки від наполегливості”.

*Амелія Ергарт
американська авіаторка*

“Наука – це організовані знання, мудрість – це організоване життя”.

*Іммануїл Кант
німецький філософ*

“Недостатньо тільки отримати знання; їх треба застосувати. Недостатньо тільки бажати; треба діяти”.

*Йоганн Вольфганг фон Гете
німецький поет, прозаїк, драматург*



UDC 378.026

DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2020.195787>

Svitlana Ostapenko, Ph.D.(Pedagogy), Associate Professor, Head of the Foreign Philology,
Ukrainian Studies and Social Law Disciplines Department

Donetsk Mykhaylo Tuhon-Baranovskiy National University of Economics and Trade

Hanna Udovichenko, Ph.D.(Pedagogy), Associate Professor of the

Foreign Philology, Ukrainian Studies and Social Law Disciplines Department,

Donetsk Mykhaylo Tuhon-Baranovskiy National University of Economics and Trade

SYSTEM APPROACH TO THE ANALYSIS OF PROFESSIONAL COMPETENCE OF AN ENGINEER

The article reviews and analyses using of system approach to the analysis of professional competence of an engineer. Engineers' training upgrading is one of the most important acmeological tasks. An engineer, as a subject of innovative activity, is the central figure of scientific and technological progress; the implementation of the tasks that the country solves depends to a great extent on his independence, professional competence, readiness for constant self-training. It is determined that any professional activity arises based on the needs of a society. However, as a professional one, engineering activity was generated only by large-scale machine production, which required the development of a certain system of knowledge, abilities and skills as the basis of expedient human activity. With the growth and complexity of industrial production, the engineering activity was mainstreamed, the proportion of engineers in the total number of industrial production personnel increased, there were structural changes in the engineering and technical workforce. At the same time, their professional qualifications were changing. Effective engineering demanded further expansion of technical, sociological and fundamental general technical knowledge, their accumulation, i.e. spacious mind and at the same time the ability to understand narrow specific issues in accordance with the specialization. When analyzing the course units programs of the specialties of this profile, it was found out that the basis for most of the skills listed above should be laid in the classroom session (lectures, seminars and laboratory classes). Moreover, the formation of skills occurs in a variety of academic disciplines that have weak interdisciplinary connections. Unfortunately, the further development of the skills laid down at the previous stage of training is not always foreseen. This contributes poorly to the formation of the system of skills that students need so much for their future professional activities.

Keywords: system approach; an engineer; professional competence; of professional competence of an engineer.

Ref. 6.

Світлана Остапенко, кандидат педагогічних наук, доцент, завідувач кафедри

іноземної філології, українознавства та соціально-правових дисциплін,

Донецький національний університет економіки і торгівлі імені Михайла Туган-Барановського

Ганна Удовіченко, кандидат педагогічних наук, доцент кафедри

іноземної філології, українознавства та соціально-правових дисциплін,

Донецький національний університет економіки і торгівлі імені Михайла Туган-Барановського

СИСТЕМНИЙ ПІДХІД ДО АНАЛІЗУ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ІНЖЕНЕРА

У статті розглядається та аналізується використання системного підходу до аналізу професійної компетентності інженера. Підвищення кваліфікації інженерів – одне з найважливіших акмеологічних завдань. Інженер, як суб'єкт інноваційної діяльності, є центральною фігурою науково-технічного прогресу; реалізація завдань, які вирішує країна, значною мірою залежить від його незалежності, професійної компетентності, готовності до постійної самопідготовки. Визначено, що будь-яка професійна діяльність виникає на основі потреб суспільства. Проаналізувавши навчальні програми спеціальностей цього профілю, з'ясувалося, що основу більшості навичок, перерахованих вище, слід закладати на заняттях (лекції, семінари та лабораторні заняття). Більше того, формування навичок відбувається під час вивчення різних навчальних дисциплін, які мають слабкі міждисциплінарні зв'язки.

Ключові слова: системний підхід; інженер; професійна компетентність; професійна компетентність інженера.

Formulation of the problem. Engineers' training upgrading is one of the most important acmeological tasks. An engineer, as a subject of innovative activity, is the central figure of scientific and technological progress; the implementation of the tasks that the country solves de-

depends to a great extent on his independence, professional competence, readiness for constant self-training.

Analysis of research and publications. Many foreign and domestic scientists have been engaged in the problem of researching the professional competence of the engineer: L. Vashchenko, V. Vvedensky, M. Zhaldak, I. Ziazun, M. Kornilova, O. Lokshina, T. Mishinina, N. Nichkalo, O. Ovcharuk, O. Pometun, A. Khutorsky, O. Savchenko, S. Sysoyeva, O. Semenog and others.

The above mentioned helps to outline the aim of the research, which is to analyse using of system approach to the analysis of professional competence of an engineer.

The statement of basic material. UNESCO, with the participation of such authoritative international organizations as FEANI (Europe) and ABET (America), associations of engineering education and societies of engineers, developed requirements for an engineer of the 21st century. These requirements can be summarized as follows: 1) steady, conscious and positive attitude to one's profession, sphere of activity, desire for continuous personal and professional improvement and development of one's intellectual potential; 2) high professional competence, mastery of the entire set of fundamental and special knowledge and practical skills necessary in labour activity; 3) knowledge of modeling, forecasting and design methods, as well as research and testing methods which are necessary to create new intellectual and material values; 4) understanding of trends and main directions of engineering and technology development and scientific and technological progress in general; 5) high communicative willingness to work in a professional and social environment; 6) integrity of the worldview, orientation towards a healthy lifestyle of the personality of a specialist, as a representative related to the intellectuals of a social and professional group, etc. [1].

The main functions of engineers. Any professional activity arises based on the needs of a society. The roots of engineering go back to the distant past. However, as a professional one, engineering activity was generated only by large-scale machine production, which required the development of a certain system of knowledge, abilities and skills as the basis of expedient human activity [2]. With the growth and complexity of industrial production, the engineering activity was mainstreamed, the proportion of engineers in the total number of industrial production personnel increased, there were structural changes in the engineering and technical workforce. At the same time, their professional qualifications were changing.

Effective engineering demanded further expansion of technical, sociological and fundamental general technical knowledge, their accumulation, i.e. spacious mind and at the same time the ability to understand narrow specific issues in accordance with the specialization [2].

As various scientists note [2], the profession of an engineer, having emerged as an occupation related to the application of knowledge in the practice of construction and industry, has turned today into an extensive kind of professional activity, covering practically all spheres of material and spiritual production, management.

In a broader sense that meets the trends of modern scientific and technological progress, the main feature of engineering and the leading feature of this profession is the application of scientific knowledge in all areas of production and management.

Let us remark, however, that although science is now in the first place, engineering activity is not turning into the activity of a scientist. Noting this, E. Crick writes that scientists are working in order to study, explain and classify natural phenomena. The main desire of a scientist is to enlarge the awareness of people [6]. An engineer, on the contrary, seeks to create a real apparatus, device, or to develop a process that is utilitarian. An engineer creates everything in a work process called design (unlike a scientist whose main task is the research). The design process is the essence of engineering.

The above mentioned does not mean that people who are mainly engaged in science never solve engineering problems, just like engineers do not do any research in search of solutions to their tasks. The main thing that distinguishes a scientist and an engineer is what they are working on and the final result of their work [2].

In order to distinguish one professional activity from another, it is necessary to determine the subject, means and product of this professional activity. In this regard, an engineering activity can be called a professional activity, the subject of which is scientific knowledge, the product is a project of some system or the system itself. E. Crick says that there are many engineering specialties specified by that field of knowledge which an engineer needs to solve basic problems [6]. Despite various specialties, the main task of all engineers is the same – to create systems that turn materials, energy, information into a more useful form. Within all engineering specialties you need to master the basic techniques of work.

The nature of basic engineering skills can be determined on the basis of the idea of the structure of engineering activity. In modern manufacturing, an engineer performs several interrelated professional

functions. Depending on the fulfillment of certain duties, three main groups of engineers are distinguished:

Group 1 – engineers preparing the production. The main functions for them are research, design;

Group 2 – engineers directly involved in production. Their main functions are technological, mechanical repair, commissioning, etc.;

Group 3 – engineers engaged in production management. Their main functions are supervisory, analysis and computation, controlling.

Briefly, this can be formulated as follows: the activity of an engineer is reduced to designing, optimizing, organizing the interaction of the components of the system “man – raw materials – energy – machine – production”. Common to the successful fulfillment of all these engineer functions is the need to anticipate the behaviour of a certain system: a device under development; production link, whose work is optimized; a team that is being organized. Foresight comes to developing a model whose behaviour approximates the expected behaviour of the system.

An attempt to describe the structure of engineering activity was made by J. Dickson [1]. He proposed a scheme of engineering analysis, in which the main stages of the formulation and solution of any engineering problem are distinguished. According to J. Dickson an engineering analysis requires, firstly, a clear definition of the problem or issue that must be addressed. After the task is determined and the solution plan is shaped, an engineer proceeds to develop a model (on paper or in the laboratory). The model should be so simple that it can be analyzed in an acceptable time, and at the same time so complex that the results obtained from it are sufficiently informative. The analysis of this model should be based on the application of physical principles and finding numerical results. This also includes checking, evaluating, summarizing and optimizing the results. As follows from the scheme, one of the first stages of engineering analysis is the stage of model building. Without this stage, further progress in solving the engineering problem is almost impossible.

Methods for investigating the processes of all types faced by engineers are based on the use of models. The description of any real process begins with idealization in such a way that it can be described using a finite set of quantities $x(t)$; $y(t)$, which describe the essential aspects of the process. And this leads to description of the processes occurring in any system using differential equations. Such an equation can describe the behaviour of a satellite or rocket, multivibrator or cyclotron: in the economic field, the development of the steel industry or the fluctuations of our economy, i.e. it is equally suitable for describ-

ing processes of various physical nature [1]. Ya. I. Khurgin and V. P. Yakovlev also believe that the process of cognition of any phenomenon is a simulation [1].

In the structure of engineering activity, one can distinguish the same components as N. V. Kuzmina distinguishes in the structure of pedagogical activity, namely design, gnostical, constructive, organizational and communicative ones [4]. Particular attention should be paid to the constructive component of the activity, because it basically determines all professional activities. For different professions, there is specificity in other components, but the most important difference is precisely in the constructive one. The set of constructive skills required by a doctor for a successful surgery differs from the corresponding set for an engineer, teacher, etc. Therefore, having considered the structure of the constructive component of engineering activity, it is possible to determine the skills that are necessary for an engineer of any specialty for a successful professional activity.

The engineering design process is the process in which the constructive component of engineering activity is most fully manifested. This process is presented by a flowchart taken from the work of J. Dixon [1]. The core of this process is engineering analysis. It consists of eight main steps. We will single out the four most important ones: 1) the statement of the problem, 2) the model building, 3) the application of physical principles for the analysis of the analytical model, 4) the assessment of the results and providing recommendations in a representative style.

And the skills necessary for successful activity at these stages are: 1) the ability to choose the most suitable physical principle for the analysis of the model, 2) the ability to formulate (set the task), 3) the ability to apply the main general principles for the analysis of the model, 4) the ability to rationally plan the experiment, 5) the ability to take into account the errors of the physical experiment correctly, 6) the ability to present the results in a representative style, 7) the ability to provide recommendations.

To test the hypothesis that the ability to model physical phenomena is fundamental in engineering, we conducted a sample survey of researchers and research engineers of physical research institutes.

Features of engineers of physical specialties activities. The modern era poses the challenge for researchers to deepen knowledge about the psychological processes of productive activities. The study of engineering activity is of particular relevance, since the development of technology poses the tasks of a deeper and faster implementation of scientific achievements – the scientific effect should turn into the final socially useful product in a shorter time and more efficiently. In particular, the creation of so-called

scientific-production complexes is responsible for this goal.

There are many approaches to the study of engineers training systems. In publications devoted to the problems of training a future engineer at a university, the most often considered is the set of skills, abilities, personal qualities necessary for successful professional activity: professionograms, models of engineers of various profiles are developed. In these studies, the most important business qualities, intelligence features of engineers, etc. are identified. It is necessary to know not only what knowledge and to what extent the future specialist needs, but also the psychological characteristics of professional activity; the role of various mental components: sensory processes, mental actions, motor skills, attention, etc. Moreover, it is necessary to highlight their specific weight in the structure of a professional's activity.

An analysis of occupational methods appear in the works of M.A. Dmitrieva, V.A. Ganzen, G.V. Sukhodolski, A.I. Naftulyev, G.S. Nikiforov and others.

From the psychological sciences, labour psychology and engineering psychology are indicated here. Their objects are somewhat different. In the study of activity, as noted by G.V. Sukhodolski, on the basis of general problems and general tasks, the psychology of labour and engineering psychology are not differentiated [3]. The distinction can only be achieved in focal points in two directions. Firstly, engineering psychology does not study any labour activity, but the activity of specialists in the systems "man-machine", "man-robot" and in ASM, while the psychology of labor examines in principle any labour activity, even unskilled labour. In this regard, engineering psychology is included in the psychology of labour. Secondly, in engineering psychology, emphasis is placed on designing human activities as a means and conditions for designing an effective "man-machine" system, while in labour psychology, emphasis is placed on assessing personal qualities, on the formation of human abilities and professional skills depending on the requirements of the profession. In this regard, engineering psychology and the psychology of labour act as different disciplines. But some methods of engineering psychology can be extended to other types of professional activity. Here we first of all note the work of B.F. Lomov, V.P. Zinchenko, V.P. Rubakhin, A.A. Krylov and others, aimed at studying the psychological mechanisms of activity.

Earlier, we showed that from the point of view of the structure of engineering activity, one of the main skills that an engineer should possess is the ability to model. Considering that this skill is most typical for engineers of physical specialties, at the first stage we

set the task to find out the characteristic features of the activities of these engineers.

The subjects were physical engineers from research institutes; research laboratories of enterprises and research and production associations – a total of 237 engineers. In doing so, we used the recommendations of V.Ya. Yadov [5]. The main method at this stage was the questionnaire method. Characteristics of the sample: 55% of the engineers surveyed have experience of more than five years, and 45% – less than five years. 72% are satisfied with their work, the remaining 28% are more likely are than not. 56% of the surveyed engineers have proceedings or inventions. The features of the activities of the engineers included in our sample are: 1) a very vast area of activity, 2) diverse types of activity, 3) activity at the borderline of many specialties, 4) various degrees of necessary training depending on the place of work, 5) quick amortization of knowledge. The decisive role in the emergence of these features is played by the factors of the scientific and technological revolution.

The results of the analysis of the questionnaires indicate that the mental activity of physical engineers proceeds in continuous connection with the practical one. In activity, a combination of sensory and verbal-logical cognition is most often needed; requirements for labour intensity are unstable; for successful professional activity knowledge of a sufficiently large amount is required.

Cognition of the environment and regulation of human behaviour is carried out using models of reality. In engineering psychology, a concept – a figurative-conceptual model – was introduced. The basis of such models is the coordination of spatial and verbal elements. In our study, this process is considered in the application to models of physical phenomena, which assumes the presence of the following elements: 1) the original image; 2) verbal constructions associated with the image; 3) symbolic images as intermediate elements of the model. Therefore, it was the figurative thinking of physical engineers that was the subject of a preliminary study.

Engineers, whose work experience is less than five years, believe that for professional activities imaginative thinking should have a higher degree of development. With growth of work experience, the desired degree of development of all the qualities of visual thinking falls. However, both groups of engineers are unanimous in their appreciation of the same qualities of visual thinking. At the level of operating images that were previously perceived, both those and others believe that engineers should be able to reproduce from the memory and mentally compare images between them. At the level of image reconstruction, engineers must anticipate the upcoming change

in the image, create an integral image from separate parts. At the level of creative imagination, the most important is the creation of new structural and technical images. Thus, as a result of this preliminary study, the nature of the mental activity of a physical engineer was revealed; the most important qualities of students' visual thinking that are necessary to be developed in the process of professionally-oriented training are identified.

Let us remark that the existing system of training engineers in many respects contributes to the formation of strict stereotypes of engineering thinking. Under the conditions of accelerating pace of technological development with the increasing role of the human factor, it is very important to orientate university pedagogy towards the search for ways to form a creative engineer who can easily perceive a new, and not just technically competent specialist.

Based on the structure of professional skills, in each component of the activity, the basic skills that are necessary to be formed for students' future successful work were identified.

Conclusions. When analyzing the course units programs of the specialties of this profile, it was found out that the basis for most of the skills listed above should be laid in the classroom session (lectures, seminars and laboratory classes). Moreover, the formation of skills occurs in a variety of academic disciplines that have weak interdisciplinary connections. Unfortunately, the further development of the skills laid down at the previous stage of training is not always foreseen. This contributes poorly to the formation of the system of skills that students need so much for their future professional activities.

To combine these discrete skills, to bring their level of formation to a high level is possible in the process of students completing tasks based on a model of engineering activity, even a simplified one.

For further research, the working hypothesis is put forward that those types of self-directed work of students that are based on the model of professional activity (scientific and educational research, course and diploma design) can make a big contribution to the formation of the entire selected system of professional skills. In this case, an essential condition is the existence of a relationship between these types and an integrated approach to their organization.

REFERENCES

1. Anokhin, P. K. (1980). *Uzlovye voprosy teorii funktsionalnoy sistemy* [Nodal questions of the theory of a functional system]. Moscow, 198 p. [in Russian].
2. Afanasev, V. G. (1980). *Sistemnost i obshchestvo*. [Consistency and society]. Moscow, 320 p. [in Russian].
3. Honcharenko, S. U. (1997). *Ukrainskyi pedahohichnyi slovnyk* [Ukrainian Pedagogical Dictionary]. Kyiv, 375 p. [in Ukrainian].
4. Kuzmina, N. V. (2002). *Predmet akmeologii* [The subject of acmeology]. St. Petersburg, 188 p. [in Russian].
5. Malykhin, O. V. (2009). *Orhanizatsiia samostiinoi navchalnoi diialnosti studentiv vyshchyykh pedahohichnykh navchalnykh zakladiv : teoretyko-metodolohichnyi aspekt : monohrafiia* [Organization of independent educational activity of students of higher pedagogical educational institutions: theoretical and methodological aspect: monograph]. Kryvyi Rih, 307 p. [in Ukrainian].
6. Malafiiik, I. V. (2004). *Systemnyi pidkhid u teorii i praktytsi navchannia* [A systematic approach in the theory and practice of learning]. Rivne, 440 p. [in Ukrainian].

Стаття надійшла до редакції 12.12.2019



“Важливо вірити, що талант нам дається не просто так – і що за будь-яку ціну його потрібно для чогось використовувати”.

*Марія Складовська-Кюрі
французький педагог*

“Ніхто не зможе побудувати для Вас міст, на якому Ви повинні перетнути потік життя, ніхто, крім Вас самих.”

*Фрідріх Ніцше
німецький філософ*



УДК 378.091.212:78.071.2

DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2020.195789>

Марина Білецька, кандидат педагогічних наук, доцент, завідувач кафедри інструментального виконавства та музичного мистецтва естради Мелітопольського державного педагогічного університету імені Богдана Хмельницького

Тетяна Підварко, старший викладач кафедри інструментального виконавства та музичного мистецтва естради Мелітопольського державного педагогічного університету імені Богдана Хмельницького

ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА ДО КОНЦЕРТНО-ВИКОНАВСЬКОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

У статті на основі аналізу науково-методичної літератури розкрито сутність та особливості формування готовності до концертно-виконавської діяльності майбутнього вчителя музичного мистецтва. Участь у концертно-виконавській діяльності сприяє формуванню професійної майстерності студентів, артистизму, адаптації до майбутньої концертної діяльності, формує творчу активність і самостійність в навчанні, зацікавленість музично-професійною діяльністю, підвищує мотивацію до занять, забезпечує формування практичних навичок і закріплення теоретичних знань.

Ключові слова: музично-виконавська діяльність; емоційний стрес; сценічний досвід; творча самостійність.

Лит. 10.

Maryna Biletska, Ph.D.(Pedagogy),

Associate Professor, Head of the Instrumental Performance and Variety Arts Department
Melitopol Bohdan Khmelnytskyi State Pedagogical University

Tetyana Pidvarko, Senior Lecturer of the Instrumental Performance and Variety Arts Department
Melitopol Bohdan Khmelnytskyi State Pedagogical University

FORMING OF READINESS OF FUTURE TEACHER OF MUSICAL ART TO CARRYING THE CONCERT-ACTIVITY

In the article on the basis of analysis of scientifically-methodical literature the essence and features of forming of readiness are exposed to carrying the concert activity of future teacher of musical art. Participating in carrying the concert activity assists the formation of professional mastery of students, artistry, adaptation to future concerto activity, forms creative activity and independence in studies, personal interest by musically-professional activity, promotes motivation to employments, provides forming of practical skills and fixing the theoretical knowledge.

Process of forming of readiness of future teacher of musical art to concerto-carrying out activity depends direct character on development of creative qualities of personality, from realization of creative displays there are personalities in the process of professional preparation, through that there is becoming and development of creative activity of future specialists.

Carrying the concert activity by students improves the quality of preparation, causes sense of gladness from the process of studies, develops and enriches the emotionally-volitional and intellectual spheres of personality, brings up artistic, musical taste.

The personality-orientated approach exposes the possibilities for independent searches, activates feeling of creative presentation during realization of carrying the concert activity, and sends them to the search of the special, inherent exactly to this student of facilities of self-expression. Feeling of professional possibility becomes soil for successful realization of concert performance. Individualization promotes independence that, in turn, too assists the achievement of successes with professional preparation of student.

Keywords: musical-carrying out activity; an emotional stress; stage experience; creative independence.

Постановка проблеми. Система вищої мистецької освіти перебуває в умовах реформування та вдосконалення. Професійна підготовка майбутнього учителя

музичного мистецтва в якості кінцевого результату цього процесу розглядає професійну компетентність як важливе новоутворення особистості, що інтегрує різні якості і властивості

ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТЬОГО ВЧИТЕЛЯ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА ДО КОНЦЕРТНО-ВИКОНАВСЬКОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

людини. Тому виникає необхідність активного пошуку нових резервів якісної підготовки фахівців здатних до розвинутого професійного вдосконалення відповідно до вимог конкретної фахової спрямованості.

Метою освітньо-професійної програми підготовки бакалаврів спеціальності 014 "Середня освіта. Музичне мистецтво" є забезпечення умов формування і розвитку загальних та фахових компетентностей для успішного здійснення професійної діяльності вчителя музичного мистецтва у закладах загальної середньої й позашкільної освіти та безперервного особистісно-професійного розвитку впродовж життя. Серед фахових компетентностей, якими повинен оволодіти майбутній вчитель музичного мистецтва, важливе місце посідає здатність до оволодіння вміннями творчої розробки, змістовного наповнення та оформлення позакласних та позашкільних музично-виховних заходів – лекції-концерти, концерти, музичні бесіди, конкурси, музичні квести тощо.

Тому важливо під час формування музично-виконавської компетенції майбутніх учителів музичного мистецтва залучати їх до концертно-виконавської діяльності, оскільки це ефективний засіб музично-виконавського і педагогічного становлення майбутнього вчителя.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Наукові праці О. Асмолова, М. Дьяченка, Л. Кандибовича, Г. Кручиніна, О. Леонтьєва, В. Моляко, Д. Узнадзе присвячені готовності до діяльності; дослідженню готовності до різних видів педагогічної діяльності приділено увагу в працях Г. Костюка, Ю. Пелеха, В. Слассьоніна, В. Щербини; з'ясування особливостей підготовки студентів до музично-просвітницької діяльності розкрито в роботах Л. Безбородової, Л. Кожевнікової, Є. Курищева, І. Немікіної, І. Полякової; питанням формування культури концертно-виконавської діяльності та поняття культура займалися багато діячів мистецтва Б.В. Асаф'єв, Г. М. Коган, Б.А. Струве.

Мета статті полягає в розкритті особливостей та специфіки підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва до концертно-виконавської діяльності.

Виклад основного матеріалу. Головна відмінність професійної роботи вчителя музичного мистецтва полягає в тому, що його педагогічна діяльність поєднує функції і викладача, і музиканта-виконавця. Тільки таким чином, взаємодія виконавської і педагогічної діяльності дозволяє забезпечити реалізацію освітньої, виховної, просвітницької та інших функцій музичного мистецтва [6, 4 – 8].

Концертно-виконавська діяльність передбачає глибоке осягнення змісту та вираження власного ставлення до художніх образів у процесі публічної демонстрації, містить потужний потенціал впливу на розвиток особистості, реалізація якого залежить від її змісту, способів організації та методичного забезпечення [3, 128 – 134].

Формами реалізації концертно-виконавської діяльності студента, де він виступає на сцені перед публікою, творчо самореалізується, виступають конкурси, фестивалі, концертні виступи на різноманітних заходах.

Іван Касілов зазначає, що спостерігається тенденція до посилення уваги на інструментально-виконавську діяльність в умовах музично-педагогічної освіти, а також визначення власної концепції інструментально-виконавської діяльності майбутнього вчителя музичного мистецтва, яка характеризується наявністю необхідних професійних знань, умінь та навичок, спрямованих на професійне опанування музичним інструментом та використанням його у процесі професійної підготовки майбутнього вчителя музичного мистецтва, у організаційно-просвітницьких заходах з музичного мистецтва (концерти, фестивалі, конкурси, лекції-концерти, творчі вечори тощо [5, 70 – 76].

Музично-виконавська діяльність вчителя музичного мистецтва в закладі середньої освіти не обмежується проведенням одного тільки заняття. Вчитель нерідко є й організатором і виконавцем концертних програм у позаурочній та позакласній виховній роботі з учнями. Сучасний вчитель музичного мистецтва має володіти всім комплексом інструментальної підготовки, для цього в нього повинні бути сформовані такі спеціальні компетентності як уміння інтерпретації музичного твору, транспонування, підбір акомпанементу, читання нот з листа, здатність демонструвати у процесі музичної діяльності музично-виконавські навички, поєднання інструментально-виконавських, інтерпретаційних, артистичних умінь, виконавської надійності та інше.

Інструментально-виконавська підготовка студентів це двоєдиний поетапний процес, який передбачає навчання грі на музичному інструменті, а також концертно-виконавську діяльність студентів [8].

Процес формування готовності майбутнього вчителя музичного мистецтва до концертно-виконавської діяльності безпосереднім чином залежить від розвинутої творчих якостей особистості, від реалізації творчих проявів особистості в процесі професійної підготовки,

ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА ДО КОНЦЕРТНО-ВИКОНАВСЬКОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

через які відбувається процес становлення і розвиток творчої діяльності майбутніх фахівців.

Головним завданням в професійно-практичній підготовці студентів у закладі вищої освіти є формування творчої самостійності, успіх якої можливий лише за умови цілісної єдності професійної підготовки: методів вивчення, професійних і пізнавальних систем знань, здатність до самостійного освоєння, оцінки досягнень.

Музично-виконавська діяльність як певний вид творчої діяльності реалізується в двох формах: духовно-практичній – формування художнього задуму і діяльнісно-практичній – втілення цього задуму в звуках, його обробці і у виконанні музики [9].

Л.І. Гаркуша висвітлює різні форми самостійної роботи студентів у процесі концертно-виконавської та педагогічної практики, які сприяють формуванню його педагогічного досвіду. Основною метою концертно-виконавської роботи студентів є формування сценічного досвіду, музично-виконавських навичок і вмій необхідних для плідної професійно-педагогічної та художньо-просвітницької діяльності майбутнього вчителя музичного мистецтва. Основні завдання цієї роботи:

- удосконалення, закріплення та поглиблення практичних виконавських навичок і вмій, набутих у процесі навчання;
- формування досвіду організації музично-просвітницької роботи;
- розвиток здатності самостійно мислити, аналітично-критично ставитися до власної професійної діяльності, виховання почуття відповідальності [1, 17].

Вибір репертуару і дотримання певних засад складання концертно-виконавських програм – одна із умов досягнення її успішності. Крім того, принципово актуальним для досягнення просвітницького ефекту концертних виступів набувають такі аспекти, як намагання встановити контакт зі слухачською аудиторією, здатність до акцентування індивідуальної самобутності творчої особистості виконавця в нерозривній єдності з його прагненням до глибокого проникнення і відтворення стильових ознак музики, її духовної суті; використання звукотворчої енергетики митця, потужності його художньо-вольового посилю; артистизм, опора на зворотню реакцію слухачів, що є стимулом сценічного натхнення [2, 17].

Дуже важливо, вказує Н.А. Калугіна, щоб система психолого-педагогічної підготовки учителя будувалася на основі наступних положень:

- міжособистісна взаємодія педагога і

студента має вибудовуватися на основі формування у майбутніх музикантів позитивного самоставлення, довіри до його особистості, його можливостей, віри в його сили;

- будь-яка діяльність (на лекціях, семінарах, практичних заняттях, тренінгах) повинна спиратися на мотивацію діяльності, щоб особистісне керівництво самопізнання і пізнання у студентів визначалося на основі сформованих смислів, рефлексивного усвідомлення важливості і значущості для себе;

- основою професійної діяльності студена-музиканта слід визнати вольову саморегуляцію, висхідну до самоврядування особистості; локус контролю в цьому випадку знаходиться в свідомості особистості [4, 25].

До принципів готовності майбутнього вчителя музичного мистецтва до концертно-виконавської діяльності відносимо:

- єдність художнього і технічного розвитку;
- поступовість і послідовність в оволодінні виконавською майстерністю;
- особистісно зорієнтований підхід до студента;
- креативність.

Рівень сформованості до концертно-виконавської діяльності визначається за показники: сформованість музично-виконавських навичок, вмій вести себе на сцені, уміння долати емоційний стрес (концертне хвилювання). Емоційний стрес – це зовнішній вплив на суб'єктів, який, незалежно від своїх різноманітних особливостей, викликає комплекс негативних емоцій, що знижують оперативні можливості короткочасної пам'яті або прямо чи побічно послаблюють загальний опір організму. На думку Л.М.Котової, в період розігрування перед виступом на естраді, з метою надійного виконання музичної інформації студентам-інструменталістам потрібно:

- абсолютно відволікатися від зайвих думок про виступ;
- подумки нівелювати негативну дію передбачених зовнішніх стрес-факторів;
- встановити бажану силу діючої мотивації;
- відтворити раніше знайдений оптимум збудження як для кожного твору, так і для всієї програми;
- нівелювати сприйняття проміжних результатів, а у випадку мимовільного його “зняття” – спрямовувати увагу тільки на вдало відтворену інформацію;
- зберігати психофізіологічну напругу тільки в межах встановленого оптимуму;
- програючи визначений арсенал музичного матеріалу, не змінювати й не піддавати сумніву програму техніко-тактичних дій;

ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА ДО КОНЦЕРТНО-ВИКОНАВСЬКОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

- без особливих вольових зусиль безупинно рухати думку за процесом гри;
- захоплюватися мікроструктурною побудовою мелодико-ритмічної лінії в гнучкому інтонаційно-фразовому розвитку;
- розігратися без перевтоми виконавського апарату;
- на завершальній стадії розігрування (перед виходом на сцену) максимально активізувати переживання емоційно-образного змісту музики першого твору концертної програми;
- виключити з об'єктів уваги власне "Я" [7, 164 – 165].

Також для формування готовності студентів до концертно-виконавської діяльності необхідно застосовувати такі методи:

- уявне "програвання", без нот, метод який розвиває музично-слухові уявлення, що стає опорою для осмислення фразування і конструкції музичного матеріалу;
- моделювання концертної ситуації, що дозволяє регулювати процес адаптації до оптимального концертного стану, попереднє знайомство з концертним залом, його акустикою, базуючись на широті музичного кругозору спеціаліста, розвинених музично-виконавських умінь, засобів музично-художньої виразності і т.д.

Створення моделі ситуації концертного виступу доцільне лише за умови достатньої готовності програми, в такому випадку виконання програми здійснюється цілком і в повну силу. Облік стрес-фактора передбачає наявність стресора, де в ролі останнього можуть виступати люди, що знаходяться на репетиції, диктофон, відповідна установка виконавця. Облік сценічності містить забезпечення відповідного зовнішнього вигляду артиста, слухачів, виконання необхідних сценічних рухів музикантом-виконавцем [10].

Отже, участь у концертних виступах – це показ кінцевого результату роботи над музичними творами (програмою), метою якого є розкриття музично-художнього задуму музичних творів та виявлення загального виконавського рівня та професійної підготовки студентів.

Висновки і перспективами подальших наукових розвідок. Концертно-виконавська діяльність активізує у студентів творчий потенціал сприяючи зростанню творчої індивідуальності, підвищує якість виконавської підготовки, викликає почуття радості від процесу навчання, розвиває і збагачує емоційно-вольову та інтелектуальну сфери особистості, виховує артистичність, музичний смак.

Подальше дослідження означеної проблеми передбачає пошук інших форм, методів, прийомів

формування готовності майбутнього вчителя музичного мистецтва до концертно-виконавської діяльності.

ЛІТЕРАТУРА

1. Гаркуша Л.І. Самостійна робота майбутнього вчителя музичного мистецтва у процесі концертно-виконавської та педагогічної практики. Музичне мистецтво в освітньому дискурсі. 2016. №1. С. 89–93.
2. Жигінас Т.В. Методика підготовки майбутніх учителів музики до концертно-освітньої діяльності. Київ, 2014. С.17
3. Заїка О.Я. Формування потреби в концертно-виконавській діяльності як умова розвитку художньо-творчих здібностей майбутніх педагогів. Вісник Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка. Серія: Педагогічні науки, 2016. Вип. 32. С.128–134.
4. Калугина Н.А. Роль и место психолого-педагогической подготовки при личностном становлении будущего специалиста (на примере профессионального образования учителя-музыканта в вузах искусств и культуры). История и культура Приамурья, 2008. № 1(3). С. 25
5. Касілов І. Специфіка професійної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва до інструментально-виконавської діяльності. Педагогічний процес: теорія і практика (серія: педагогіка). Київ, 2017. № 2 (57). С.70–76.
6. Косінська Н.Л. Сутнісна характеристика сценічно-образної культури майбутніх учителів музичного мистецтва в процесі вокальної підготовки. Science Rise: Pedagogical Education, 2017. № 10. С. 4–8.
7. Котова Л.М. Методика підготовки музикантів-інструменталістів до сценічної діяльності: навчально-методичний посібник. 2-ге видання, перероблене. Мелітополь, 2014. С.164–165
8. Лангух Т.В. Совершенствование инструментально исполнительской подготовки будущих учителей музыки. Подготовка компетентного специалиста в образовательном пространстве учреждения образования. URL: <https://elib.grsu.by/katalog/162374-349944.pdf> (дата звернення: 10.11.2019)
9. Самсонова О. В. К вопросу о творческой деятельности будущего учителя музыки. Психология образования в поликультурном пространстве, 2010. №2. С.119–123. URL: <https://cyberleninka.ru/article/v/k-voprosu-o-tvorcheskoy-devyatelnosti-buduschego-uchitelya-muzyki> (дата звернення: 11.11.2019)
10. Цагарелли Ю.А. Психология музыкально-

исполнительской деятельности. Санкт-Петербург, 2008, 368 с.

REFERENCES

1. Harkusha, L.I. (2016). Samostiina robota maibutnoho vchytelia muzychnoho mystetstva u protsesi kontsertno-vykonavskoi ta pedahohichnoi praktyky [Independent work of future teacher of musical art is in the process of concerto-carrying out and pedagogical practice]. *A musical art is in educational discourse*. No.1, pp. 89–93. [in Ukrainian].

2. Zhyhinas, T.V. (2014). *Metodyka pidhotovky maibutnikh uchyteliv muzyky do kontsertno-osvitnoi diialnosti* [Methodology of preparation of future music masters is to concerto-educational activity]. Kyiv, 178 p. [in Ukrainian].

3. Zaika, O.Ia. (2016). Formuvannia potreby v kontsertno-vykonavskii diialnosti yak umova rozvytku khudozhno-tvorchykh zdibnostei maibutnikh pedahohiv [Forming of requirement in concerto-carrying out activity as a condition of developing artistically-creative flairs of future teachers]. *Bulletin of Oleksandr Dovzhenko Hlukhiv national pedagogical university. Series: Pedagogical sciences*. Vol.32. pp. 128–134. [in Ukrainian].

4. Kalugina, N.A. (2008). Rol i mesto psikhologo-pedagogicheskoy podgotovki pri lichnostnom stanovlenii budushchego spetsialista (na primere professionalnogo obrazovaniya uchitelya-muzykanta v vuzakh iskusstv i kultury) [Role and place of psychological and pedagogical preparation at the personality becoming of future specialist (on the example of trade education of teacher-musician in institutions of higher learning of arts and culture)]. *History and culture of Priamurya*. No. 1(3). p.25. [in Russian].

5. Kasilov, I. (2017). Spetsyfika profesiinoi pidhotovky maibutnikh uchyteliv muzychnoho mystetstva do instrumentalno-vykonavskoi diialnosti

[A specific of professional preparation of future teachers of musical art is to instrumental-carrying out activity]. *Pedagogical process: theory and practice (series: pedagogics)*. Kyiv, 2 (57). pp. 70–76. [in Ukrainian].

6. Kosinska, N.L. (2017). Sutnisna kharakterystyka stsenichno-obraznoi kultury maibutnikh vchyteliv muzychnoho mystetstva v protsesi vokalnoi pidhotovky [Essence description of stage-vivid culture of future teachers of musical art is in the process of vocal preparation]. *Science Rise: Pedagogical Education*. No.10. pp. 4–8. [in Ukrainian].

7. Kotova, L.M. (2014). *Metodyka pidhotovky muzykantiv-instrumentalistiv do stsenichnoi diialnosti: navchalno-metodychnyi posibnyk* [Essence description of stage-vivid culture of future teachers of musical art is in the process of vocal preparation: raining manual]. 2-e vyd. Vypr. Melitopol, pp.164–165. [in Ukrainian].

8. Lantukh, T.V. Sovershenstvovanie instrumentalno ispolnitelskoy podgotovki budushchikh uchiteley muzyki [Perfection of instrumental carrying out preparation of future music masters]. Preparation of competent specialist is in educational space of establishment of education. Available at: <https://elib.grsu.by/katalog/162374-349944.pdf> (accessed 10 Nov. 2019). [in Russian].

9. Samsonova, O. V. (2010). K voprosu o tvorcheskoy deyatelnosti budushchego uchitelya muzyki [To the question about creative activity of future music master]. To the question about creative activity of future music master. No.2. pp. 119–123. Available at: <https://cyberleninka.ru/article/v/k-voprosu-o-tvorcheskoy-deyatelnosti-budushchego-uchitelya-muzyki> (accessed 11 Nov.2019). [in Russian].

10. Tsagarelli, Yu.A. (2008). *Psikhologiya muzykalno-ispolnitelskoy deyatelnosti* [Psychology of musically-carrying out activity]. Publ. Composer, St.Peterburg, 368 p. [in Russian].

Стаття надійшла до редакції 25.11.2019



“Музика надихає увесь світ, дарує душі крила, сприяє польоту, уяві; музика додає життя і веселощі всьому існуючому. . . Її можна назвати втіленням всього прекрасного і всього піднесеного”.

Платон
давніогрецький мислитель

“Чим є музика? Можливо попросту небом з нотами замість зірок?”

Людвік Єжи Керн
польський письменник



УДК 373.3.091.3

DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2020.195791>

Олена Ващенко, кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри початкової освіти Педагогічного інституту
Київського університету імені Бориса Грінченка

Світлана Паламар, кандидат педагогічних наук, старший науковий співробітник,
заступник директора з наукової роботи
Педагогічного інституту Київського університету імені Бориса Грінченка

Людмила Романенко, кандидат педагогічних наук,
старший викладач кафедри початкової освіти Педагогічного інституту
Київського університету імені Бориса Грінченка

Катерина Романенко, викладач кафедри початкової освіти
Педагогічного інституту Київського університету імені Бориса Грінченка

ТЕОРЕТИЧНИЙ АСПЕКТ ПРОБЛЕМИ ФОРМУВАННЯ ДОСЛІДНИЦЬКИХ УМІНЬ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ЗАСОБОМ ВІРТУАЛЬНОЇ ЕКСКУРСІЇ

Стаття присвячена аналізу педагогічних досліджень проблеми формування дослідницьких умінь молодшого школяра засобом віртуальної екскурсії. З'ясовано, що дослідження зарубіжних та українських педагогів сприяли розробленню методологічних підходів до організації та здійснення означеної діяльності. Обґрунтовано доцільність використання віртуальних екскурсій як засобу формування дослідницьких умінь дітей. Розкрито сутність базових понять дослідження.

Ключові слова: дослідницькі уміння; віртуальні екскурсії; початкова школа; молодший школяр.

Літ. II.

Olena Vashchenko, Ph.D.(Pedagogy), Associate Professor of the Primary School Education Department,
Kyiv Borys Hrinchenko Pedagogical University

Svitlana Palamar, Ph.D.(Pedagogy), Senior Research, Deputy Director of Science,
Kyiv Borys Hrinchenko Pedagogical University

Lyudmyla Romanenko, Ph.D.(Pedagogy), Senior Lecturer of the Primary School Education Department,
Kyiv Borys Hrinchenko Pedagogical University

Katerina Romanenko, Lecturer of the Primary School Education Department
Kyiv Borys Hrinchenko Pedagogical University

THE THEORETICAL ASPECT OF THE PROBLEM OF FORMATION OF RESEARCH SKILLS OF ELEMENTARY SCHOOL STUDENTS BY VIRTUAL EXCURSION

The formation of research skills of elementary school students requires the creation of a system that has its own goals and objectives, as well as the creation of a supportive research environment consisting of classrooms, school yards, laboratories focused on the formation of research skills. Research activity is a specially organized cognitive creative activity of students, characterized by purposefulness, proactive attitude, clarity, motivation and consciousness, the result of which is the formation of the students' cognitive motives, research skills, subjective new knowledge or methods of activity.

However, according to the analysis of literary sources and the practical activity of general educational institutions, the problem of organizing and carrying out the research activities of younger students in the study of topics of natural and social orientation remains unsolved. The primary purpose of studying the content of social and health-saving fields in elementary school is to form the students' natural competence by developing a system of integrated knowledge about nature and human. To achieve this goal, the curriculum provides a number of basic tasks, one of which is the formation of research skills and the ability of students to observe objects and phenomena of the animate and inanimate nature.

One of the most effective forms of formation of research skills is excursion. Excursion is a special type of training that is conducted for the direct perception and observation of objects and phenomena of nature, related to the study of program material. Virtual excursion is an organizational form of training that is different from a real excursion by virtual display of real-life objects (museums, parks, city streets, etc.) in order to create the conditions for observation and gathering the necessary facts without assistance.

Keywords: research skills; virtual excursion; an elementary school; an elementary school student.

Постановка проблеми. На сучасному етапі розвитку освіти, відповідно до вимог реформи “Нова українська школа”, провідними в навчальних закладах різного

рівня є методи і прийоми навчання, засновані на використанні сучасної комп'ютерної техніки та мережі Інтернет.

Одним із методів підвищення інтересу

молодших школярів до оволодіння знаннями про соціум та природу є залучення їх до дослідницької діяльності. Формування дослідницьких умінь учнів початкової школи потребує створення системи, яка б мала свої, притаманні тільки їй, цілі й завдання, а також організація такого сприятливого дослідницького середовища, яке складається з класних приміщень, пришкольніх ділянок, лабораторій, зорієнтованих на формування дослідницьких умінь молодших школярів.

Пізнавальна діяльність учнів є важливою складовою організації процесу навчання та набуття ними умінь спостерігати, формулювати гіпотези, проводити досліди, збирати та аналізувати результати, спрямовує на набуття ними відповідних способів мислення, поглядів, цінностей, навичок, здатності до особистісного росту, самореалізації та досягнення життєвого успіху. Формування дослідницьких умінь молодшого школяра має носити системний, поетапний характер, а у подальшому розвиватися та поглиблюватися у основній та старшій школі.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Аналіз психолого-педагогічної та методичної літератури засвідчує, що різні аспекти навчально-дослідницької діяльності учнів цікавили багатьох науковців. Теоретичний аспект проблеми розкрито у працях Н. Виноградової, Г. Граніка, С. Гончаренка, С. Мартинович. Формування пізнавальних умінь учнів представлено у дослідженнях В. Андреева, Н. Бібік, О. Савченко та ін. Питання дослідницької діяльності вивчали В. Кларін, Л. Левченко, Н. Недодатко, О. Пометун та ін. Проблема формування дослідницьких умінь висвітлювалася у наукових дослідженнях О. Кондратюк, Л. Литовченко, Л. Пироженко, О. Оноприєнко та ін. У зарубіжних працях таких учених, як Ватрхайм Курт, Мак Міллан (Канада), Карсон Деллоса (США), Дітер Крафт (Німеччина), Лінда Бертола (Італія), досліджувалася проблема організації та здійснення науково-дослідницької діяльності молодших школярів.

Однак, як свідчить аналіз літературних джерел та практична діяльність загальноосвітніх закладів, проблема організації та здійснення дослідницької діяльності молодших школярів під час вивчення тем, природничо-соціального спрямування залишається ще недостатньо вирішеною.

Мета статті – проаналізувати стан досліджуваної проблеми у науковій літературі та практиці.

Виклад основного матеріалу. Теоретичний аналіз наукових джерел доводить, що поняття “уміння” є предметом дослідження філософів, психологів і педагогів. За визначенням Педагогічного словника “уміння це – здатність

належно виконувати певні дії, яка заснована на доцільному використанні людиною набутих знань і навичок. Уміння передбачає застосування раніше набутого досвіду, певних знань” [8, 94].

У наукових працях з психології поняття “уміння” розкривається як сукупність компонентів ключової освітньої компетентності, що представлено цілісною інтегрованою здатністю школяра бути суб’єктом діяльності, яка дозволяє активно і свідомо керувати ходом своєї навчальної діяльності.

В Українському педагогічному словнику під редакцією С. Гончаренка уміння визначаються як “здатність належно виконувати певні дії”. Також зазначається, що “утворення умінь є складним процесом аналітико-синтетичної діяльності кори головного мозку, в ході якого створюються й закріплюються асоціації між завданням, необхідним для його виконання, знаннями та їхнім застосуванням на практиці”. У Короткому педагогічному словнику зазначено, що уміння визначається як засвоєний суб’єктом зміст виконання дій, що забезпечуються сукупністю придбаних знань та навичок [3].

Н. Недодатко під навчально-дослідницькими вміннями розуміє складне психічне утворення, синтез інтелектуальних та практичних умінь, що застосовуються для розв’язання навчально-дослідницьких завдань і виникають у результаті управління психічним розвитком учнів [7, 9].

Узагальнюючи підходи науковців до визначення поняття “дослідницькі вміння”, робимо акцент на його тлумаченні О. Савченко, яка вважає, що це є вміння планувати і здійснювати науковий пошук, розробляти задум, логіку та програму дослідження, підбирати наукові методи та вміло їх застосовувати, організовувати та здійснювати дослідницько-експериментальну діяльність, обробляти та аналізувати отримані результати, оформляти їх у вигляді наукового тексту, формулювати висновки та успішно їх захищати перед однокласниками та вчителем, а поняття “формування дослідницьких умінь молодших школярів” тлумачимо як цілеспрямований процес діяльності вчителя, кінцева мета якого полягає у спроможності та готовності учня до вирішення поставлених дослідницьких завдань під час вивчення природознавства [11].

У процесі формування дослідницьких умінь молодших школярів важливим є врахування вікових та індивідуальних особливостей учнів; використання ефективних методів навчання; доступність форм і методів дослідження, які застосовуються учнями; відповідність тематики дослідження віковим особливостям та

особистісним інтересам учнів; реалізація власних здібностей молодших школярів (саморозвиток, самовдосконалення); потреба учнів у знаннях та розуміння цінності дослідницької діяльності.

Однією з ефективних форм формування дослідницьких умінь під час вивчення довкілля є екскурсія. Екскурсія – це особливий вид навчальних занять, який проводиться за межами класної кімнати для безпосереднього сприйняття і спостереження учнями об'єктів та явищ природи, пов'язаних з вивченням програмового матеріалу [9].

Найоптимальнішим способом організації навчально-дослідної діяльності учнів є застосування інформаційно-комунікаційних технологій навчання. Поняття “інформаційно-комунікаційні технології навчання (ІКТ)” визначаємо як сукупність методів і технічних засобів реалізації інформаційних технологій на основі комп'ютерних мереж і засобів забезпечення процесу навчання. Інтернет джерела дозволяють визначити “віртуальну екскурсію” як організовану сукупність фото та відео зображень про видатні місця, іноді з текстовим або аудіо супроводом та засобами навігації, а також як її перегляд [1; 2; 6].

Таким чином, “віртуальна екскурсія” – це організована форма навчання, яка відрізняється від традиційної навчальної екскурсії віртуальним відображенням реально існуючих об'єктів соціуму та природи з метою створення умов для самостійного спостереження в довкіллі, збору необхідних фактів.

У процесі формування дослідницьких умінь учнів важливу роль відіграють принципи: інтегрованості (об'єднання і взаємовплив навчальної і дослідницької діяльності учнів, коли досвід і навички безпосередньо впливають на успішність учнів); неперервності (процес довготривалого навчання і виховання, що проявляється, перш за все, в творчому об'єднанні учнів та вчителів); міжпредметних зв'язків (дослідження будь-якої проблеми вимагає знання досліджуваного предмета та широку ерудицію під час вивчення всіх навчальних дисциплін). Саме тому в процесі формування дослідницьких умінь молодших школярів доцільно застосовувати різноманітні форми, методи та засоби діяльності, що відповідають поставленій меті. У процесі заохочення молодших школярів до навчально-дослідної діяльності перед учителем постає проблема організації вирішення єдиних дослідних завдань при різному рівні розвитку дослідницького досвіду учнів. У вирішенні цієї проблеми вчителі-практики обирають такі прийоми і форми роботи, які дозволяють учням використати та збагатити

свій індивідуальний дослідницький досвід. Зрозуміло, що більш доцільним є організація дослідницької діяльності учнів на уроках “Я досліджую світ”, оскільки цьому сприяє сам досліджуваний природничий матеріал. Однією з ефективних форм формування дослідницьких умінь під час вивчення тем природничо-соціального спрямування є екскурсія.

Для ефективного формування дослідницьких умінь молодших школярів у ході проведення екскурсій доцільним є врахування таких вимог: чітке визначення навчальної, виховної та розвивальної мети; правильний вибір місця проведення екскурсії (наявність тих природничих об'єктів, за якими учні будуть спостерігати та досліджувати їхні ознаки); психологічне налаштування школярів на здійснення дослідницької діяльності в природі; підбір групових та індивідуальних завдань, що включатимуть елементи спостережень та дослідження; використання дидактичних ігор; привертання уваги до проблеми соціуму та екології та дослідження умов вирішення соціальних та природоохоронних проблем; оформлення звітів у вигляді дослідницьких письмових робіт, гербаріїв, леп буків, презентацій тощо. Наприклад, в інтегрованому курсі “Я досліджую світ” можуть бути проведені екскурсії населеним пунктом, у природу (ліс, парк, сад), природничий музей, будинок природи, планетарій, по історичним місцям рідного краю тощо [9].

Не менш важливим у процесі формування дослідницьких умінь учнів є розв'язання проблемних завдань під час вивчення об'єктів живої й неживої природи. Методи проблемного викладу дозволяють учням оволодівати досвідом дослідницької діяльності, яка пов'язана з виникненням і вирішенням навчальної проблеми. Навчальна проблема – це штучна педагогічна конструкція, яка моделюється учителем у структурі змісту навчального предмету. Навчальна проблема – це знання про незнання, усвідомлення того, що необхідно дізнатися, пояснити, встановити. Для вирішення навчальної проблеми варто підбирати та пропонувати різні види проблемних завдань: проблемні завдання на виявлення ознак та властивостей природничих предметів (вивчення ознак і властивостей відбувається за допомогою проведення дослідів); проблемні завдання на засвоєння нових понять про природничі предмети і явища; проблемні завдання на встановлення взаємозв'язків та залежностей між об'єктами природи; проблемні завдання на засвоєння нових природничих знань за допомогою дослідження [10].

Ефективним методом процесу формування дослідницьких умінь молодших школярів є дослідницькі проекти. Проектна діяльність є надзвичайно перспективною, оскільки, беручи в ній участь, кожен із учасників не втрачає свого статусу активної особистості, намагається зайняти в групі позицію, що відповідає його можливостям: знанням, умінням, здібностям, мисленню тощо. Це позначається на загальному формуванні індивідуальності учня. Працюючи над проектом учні спілкуються, співпрацюють і допомагають один одному в процесі навчання, розвивають соціальні, інтелектуальні та комунікативні навички. Цей вид діяльності сприяє здійсненню індивідуального підходу в класах з різним рівнем підготовки під час вивчення та засвоєння нового матеріалу. Метою методу проекту є створення умов, за яких учні самостійно й охоче отримують знання з різних джерел, вчаться користуватися ними (знаннями) для розв'язання нових пізнавальних і практичних завдань, удосконалюють комунікативні вміння, працюючи в різних групах, що сприяє формуванню в них як дослідницьких умінь, так і аналітичного мислення. Наприклад, темами дослідницьких проектів можуть бути такі: "Чому вода має бути чистою?", "Цукор – друг чи ворог?", "Зелене диво рідного краю", "Гроші національного банку України", "Українські музеї просто неба" [4, 5].

Аналіз наукової літератури дозволяє зробити висновок, що в процесі формування дослідницьких умінь учнів під час вивчення інтегрованого курсу "Я досліджую світ" потрібно дотримуватися таких послідовних етапів: вибір теми; постановка мети і завдань дослідження; планування дослідження та вибір методів; пошук інформації; проведення дослідів, опитувань, створення графіків і діаграм; формулювання висновків та представлення результатів; аналіз своєї діяльності та самооцінка; публічне представлення результатів на різного виду заходах (конференціях, звітах, читаннях тощо).

Проведений нами аналіз наукових досліджень також дозволив виокремити такі види дослідницьких умінь, що формуються у молодших школярів: організаційні (вміння організувати свою роботу під час проведення спостережень за об'єктами живої й неживої природи); пошукові (вміння здійснювати дослідження, виявляти властивості та ознаки природничих об'єктів); інформаційні (вміння працювати з інформацією, що вміщена в енциклопедіях, навчальних текстах про природу); оціночні (вміння аналізувати свою діяльність, представляти результат свого дослідження) [7; 10; 11].

З'ясовано, що в ході здійснення дослідницької діяльності учні вчаться визначати тему дослідження, аналізувати, порівнювати, формулювати висновки, оформляти результати дослідження. Процес формування дослідницьких умінь молодших школярів може складатися з таких методів і способів діяльності: обговорення в групі, спостереження за планом, міні-дослідження, екскурсії, індивідуальне складання моделей і схем, міні-доповіді, рольові ігри, експерименти.

Отже, в процесі формування дослідницьких умінь у молодших школярів важливим є врахування вікових та індивідуальних особливостей учнів; використання ефективних методів навчання; доступність форм і методів дослідження, що проводяться молодшими школярами; відповідність тематики дослідження віковим особливостям та особистісним інтересам учнів. В ході здійснення означеної діяльності відбувається реалізація власних здібностей молодших школярів, їхній саморозвиток та самовдосконалення, враховується потреба учнів у знаннях та розуміння цінності дослідницької діяльності.

Висновки. Гуманістичні пріоритети сучасної освіти, зокрема її початкової ланки, ґрунтуються на ідеях унікальності особистості, необхідності розвитку її пізнавальних інтересів і творчих здібностей, задоволенні освітніх потреб завдяки залученню до дослідницької діяльності.

Основною метою вивчення в початковій школі змісту соціальної та здоров'язбережувальної галузі є формування природознавчої компетентності учнів завдяки засвоєнню системи інтегрованих знань про природу і людину. Для досягнення зазначеної мети навчальною програмою передбачено розв'язання ряду основних завдань, одним з яких є формування дослідницьких умінь та умінь учнів спостерігати за об'єктами та явищами живої і неживої природи. Однією з ефективних форм формування дослідницьких умінь є віртуальна екскурсія.

Отже, аналіз наукової літератури довів, що формування дослідницьких умінь молодших школярів засобом віртуальної екскурсії є одним із пріоритетних компонентів освітнього процесу, що має важливе значення для практичної діяльності учнів. Водночас, у початковій школі ще недостатньо застосовуються можливості віртуальної екскурсії як засобу формування дослідницьких умінь молодших школярів.

ЛІТЕРАТУРА

1. Виртуальные экскурсии и 3d-путешествия.
URL: <http://www.panotours.ru/>

2. Виртуальные экскурсии? Почему бы и нет? URL: <https://edugalaxy.intel.ru/?automodule=blog&blogid=1718&showentry=1165>
3. Гончаренко С. Український педагогічний словник. Київ, 1997. 376 с.
4. Іщенко О.Л., Ващенко О.М., Романенко Л.В., Романенко К.А., Кліщ О.М. Я досліджую світ : підруч. для 2 кл. закл. загал. серед. освіти (у 2-х частинах) : Ч. 1, 2. Київ, 2019. 112 с.
5. Іщенко О.Л., Ващенко О.М., Романенко Л.В., Романенко К.А., Кліщ О.М. Я досліджую світ : підруч. для 1 кл. закл. загал. серед. освіти (у 2-х частинах) : Ч. 1 Київ, 2018. 112 с.
6. Кадемія М.Ю., Козяр М.М., Рак Т.Є. Інформаційно-комунікаційні технології навчання: словник-госарій. Львів, 2011. 327 с.
7. Недодатко Н.Г. Формування навчально-дослідних умінь старшокласників: автореф. дис. ... канд. пед. наук: спец. 13.00.09 "Теорія навчання". Харків, 2000. 25 с.
8. Педагогічний словник / за ред. М.Д. Ярмаченка. Київ, 2001. 514 с.
9. Подобєд О. Виртуальні навчальні екскурсії історичними просторами України та зарубіжних країн. *Історія в сучасній школі*. 2012. №6. С. 26–29.
10. Романенко К.А. Змістово-технологічне забезпечення спостережень учнів початкової школи на уроках природознавства. *Початкова освіта: історія, проблеми, перспективи: матеріали Міжнародної науково-практичної конференції*, м. Ніжин, 20-21 жовтня 2016 р. Ніжин, 2016. 163 с.
11. Савченко О.Я. Уміння вчитися як ключова компетентність. *Компетентнісна освіта: від теорії до практики*. Київ, 2005. С. 4–20.
4. Ishchenko, O.L., et al. (2019). *Ya doslidzhuiv svit : pidruch. dlia 2 kl. zakl. zahal. sered. osvity (u 2-kh chastynakh) : Ch. 1, 2* [I am exploring the world : schoolbook for 2nd grade of institutions of general secondary education : Issues 1, 2]. Kyiv, 112 p. [in Ukrainian].
5. Ishchenko, O.L., et al. (2018). *Ya doslidzhuiv svit : pidruch. dlia 1 kl. zakl. zahal. sered. osvity (u 2-kh chastynakh)* [I am exploring the world : schoolbook for 1st grade of institutions of general secondary education]. issue 1. Kyiv, 112 p. [in Ukrainian].
6. Kademiia, M.Iu., Koziar, M.M. & Rak, T.Ie (2011). *Informatsiino-komunikatsiini tekhnologii navchannia: slovnyk-hlosarii* [Informational communicational educational technologies: dictionary-glossary]. Lviv, 327 p. [in Ukrainian].
7. Nedodatko, N.H. (2000). *Formuvannia navchalno-doslidnykh umin starshoklasnykiv* [The formation of educational-research skills of high school]. *Extended abstract of candidate's thesis*. Kharkiv, 25 p. [in Ukrainian].
8. *Pedahohichniy slovnyk* (Ed.) Yarmachenko M.D. (2001). [Pedagogical dictionary]. Kyiv, 514 p. [in Ukrainian].
9. Podobied, O. (2012). *Virtualni navchalni ekskursii istorychnymy prostoramy Ukrainy ta zarubizhnykh krain* [Virtual educational excursions of historical places of Ukraine and foreign countries]. *History in modern school*. No. 6, pp. 26–29. [in Ukrainian].
10. Romanenko, K.A. (2016). *Zmistovo-tekhnolohichne zabezpechennia sposterezhen uchniv pochatkovoiv shkoly na urokakh pryrodnavstva* [Substantive and technological support for observations of elementary school students during natural science lessons]. *Pochatkova osvita: istoriia, problemy, perspektyvy: materialy Mizhnarodnoi naukovo-praktychnoi konferentsii, m. Nizhyn, 20-21 zhovtnia 2016 r.* – Elementary education: history, problems, prospects: Proceedings of the International Scientific-Practical Conference, Nizhyn, October 20-21, 2016. Nizhyn, 163 p. [in Ukrainian].
11. Savchenko, O.Ia. (2005). *Uminnia vchytysia yak kliuchova kompetentnist* [Ability to learn as a key competence]. *Competency education: from theory to practice*. Kyiv, pp. 4–20. [in Ukrainian].

REFERENCES

1. *Virtualnyye ekskursii i 3d-puteshestviya* [Virtual excursions and 3D-journeys]. Available at: <http://www.panotours.ru> [in Russian].
2. *Virtualnyye ekskursii? Pochemu by i net?* [Virtual excursions? Why not?]. Available at: <https://edugalaxy.intel.ru/?automodule=blog&blogid=1718&showentry=1165> [in Russian].
3. Honcharenko, S. (1997). *Ukrainskyi pedahohichniy slovnyk* [Ukrainian pedagogical dictionary]. Kyiv, 376 p. [in Ukrainian].

Стаття надійшла до редакції 27.09.2019



УДК 371.13:373

DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2020.195793>

Наталія Гречаник, кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри педагогіки і психології початкової освіти, докторант
Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка

КУЛЬТУРОЛОГІЧНИЙ ПІДХІД ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ В ОСВІТНЬОМУ ПРОСТОРІ ВИЩОЇ ШКОЛИ

Стаття присвячена актуальній в умовах сучасної освітньої моделі у вищих закладах освіти проблемі культурологічної підготовки вчителів початкової школи й аналізу сутнісних характеристик понятійно-категоріального апарату, який її забезпечує. Культурологічний підхід – це вимір освітньої системи, що відображає не стільки соціальну стратифікацію й структуру суспільного виробництва, скільки культурний простір, що відповідає його формам у своїх базових змістовно-структурних параметрах. Зазначено, що освіта є спеціалізованим способом трансляції й освоєння культурного досвіду, вона – соціальний інститут із функцією відтворення поведінки й свідомості людей, інакше кажучи, культурного відтворення людини або відтворення культури людини в суспільстві.

Ключові слова: виховання; гармонія; культурологічна підготовка; майбутній учитель; освіта; навчання; парадигма; процес; суспільство.

Лит. 7.

Nataliya Hrechanyk, Ph.D.(Pedagogy), Associate Professor of the Pedagogy and Psychology of Elementary Education Department, Doctoral Student
Hlukhiv Oleksander Dovzhenko National Pedagogical University

CULTURAL APPROACH TO PREPARATION OF FUTURE PRIMARY SCHOOL TEACHERS IN THE HIGHER EDUCATION SPACE

The theoretical structure of culturological training of future teachers develops in a direction to the process of humanization of consciousness and activity of future teachers, which is relevant for the whole modern world and future post-industrial society. Today it is described as a system of personal development, which is capable of harmonizing the relationship between a person and the state, justifying the very presence of man in nature and culture, overcoming the spiritual, economic and environmental crisis and dangerous lag of the spiritual development of mankind behind its technical progress. The peculiarity of culturological training is that it is conditioned and oriented not so much to the order of the state and the market, but directly to culture.

By mastering its spiritual and material wealth, an individual becomes a capable person to consciously building a living environment, reasonable relationships with nature and so on. The concept of culturological training offers to see higher educational institutions as an instrument and condition of liberation of the individual from the repressive pressure of the state, official ideology, market needs. Culturological training provides an opportunity to develop its program of education and upbringing of personality as the path of mankind, the path that passes in the array of national and universal creative experience, to be mastered from the standpoint of culture. At the same time, the socialization of the individual is not reduced to adaptation, but implies the development of the ability to adequately interpret the sociocultural situation and to act in it with dignity and responsibility.

The implementation of the cultural creativity function offers the selection of culture-type content and reconstruction of cultural standards and norms in educational structures, designs visual elements of cultural environment, culture-type way of life of people in society. A prerequisite for this is the integration of education into culture and vice versa. It is possible to preserve culture only through a person. For this purpose, education, and, in particular, above, must lay the mechanism of cultural identification in it.

Keywords: an education; harmony; culturological preparation; a future teacher; upbringing, learning; paradigm; a process; society.

Постановка проблеми. Оновлення всіх аспектів життєдіяльності суспільства й реалізація завдань Національної доктрини розвитку освіти України в XXI ст., державної національної програми “Освіта” (Україна XXI століття), Національної стратегії розвитку освіти в Україні на 2012 – 2021 роки, однією з провідних ідей якої є “виховання людини інноваційного типу мислення

й культури” [6, 86] визначають пріоритетність формування особистості нового типу. Освіта процес і результат цілеспрямовано-організованого інформаційного окультурення суб’єктів діяльності з метою забезпечення відтворення, підтримки й безперервного розвитку людського життя. Не випадково освіта представляє собою єдність навчання й виховання, причому значення кожної з

цих функцій історично змінювалося відповідно до рівня розвитку суспільства та його соціальної структури. Розгляд освіти з точки зору соціального інституту дозволяє більш виразно розмежувати зміни в ньому, що спричинені внутрішніми закономірностями його розвитку як специфічного інституту, зокрема, через виконання основної суспільної функції відтворення культури.

Чим викликана актуальність проблеми привнесення культурологічного компонента в освіту? На наш погляд, це, перш за все, наявність існуючих протиріч між потребою формуванням загальнокультурної компетентності школярів і студентів і недостатнім рівнем розробки теоретико-методологічного й технологічного забезпечення зазначеного процесу в педагогічній науці; потенціалом гуманітарних дисциплін для вдосконалення навчально-виховного процесу й недостатнім його використанням викладачами вищих закладів освіти; зростаючими культурологічними освітніми запитами й підготовкою майбутніх учителів до розкриття загальнокультурного контексту предметів, що викладаються в початковій школі [7, 2].

Поряд із цим, головна причина, на наш погляд, у тому, що людина виявилась непристосованою до нового темпу розвитку цивілізації. По-перше, практично повністю ліквідується зв'язок між наукою, пізнанням навколишнього світу, його світосприйняттям і будь-якою духовністю. Треба розглядати сучасні гуманізаційні можливості освіти, усвідомлюючи, що саме духовне, гуманістичне, людське й людяне є сутнісною основою в історії еволюції цивілізації, а відображення цих цінностей у системі природничо-наукового, фізико-математичного й соціогуманітарного знання є засадою освітнього й педагогічного впливу на формування особистості [1, 46]. По-друге, методика пізнавального процесу звужується до педантичного емпіризму й чисто розумових узагальнень відомого матеріалу. По-третє, наукова діяльність повністю вивільняється від будь-яких зв'язків з практикою, корисливість або безкорисливість мотивів ученого не мають ніякого відношення до плідності його досліджень. І по-четверте, наука відкривається для будь-кого, хто володіє завзятістю й старанністю.

Зростання матеріальних потреб сучасної людини породило гігантську індустрію побуту. Ресурси випивають, вирубуються, вилловлюються, знищуються з жахливою швидкістю. Енергетика стала обов'язковою супутницею будь-якої розвиненої країни. Вона ж послужила причиною величезного числа катастроф, які цілком можуть

закінчитися і вселенською катастрофою. Невтомна праця кращих учених виявилася не в змозі вберегти світ від СНІДу, масових хвороб, алкоголізму й наркоманії. Усе це свідчить про зовсім незадовільний стан культурологічного розвитку суспільства, освітньої філософії й індустріально-технологічної практики. Суспільство фактично змиралося з існуванням "одновимірної" людини із вузьким світобаченням. Шляхи успішного подолання цієї кризової ситуації, на загальне переконання, значною мірою визначаються й ще в більшій мірі будуть визначатися в майбутньому, перш за все, рівнем освіченості й культури суспільства [2, 4].

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Одну із перших моделей культуровідповідної професійної підготовки розробив Ю. Пассов, який запропонував замість традиційної освітньої парадигми (загальної і професійної), що сконцентрована навколо знань, увести культурологічну, за якої учитель є носієм культури. Учені одностайні в тому, що набуття комунікативної компетентності неможливе без володіння країнознавчими та культурологічними знаннями (В. Бадер, Н. Бориско, А. Брагіна, В. Дороз, Г. Єлизарова, О. Мацюк, О. Миролюбов, С. Ніколаєва, А. Ніколенко, Ю. Пассов, С. Пілішек, В. Топалов, В. Сафонова).

Уряді робіт російських учених (О. Бондаревська, Є. Білозерцев, В. Краєвський, Л. Разбегаєв, В. Серіков, І. Якиманська) зроблена спроба аналізу та окреслення напрямів реалізації оновленої парадигми освітнього процесу, що забезпечить культурологічну спрямованість професійної підготовки майбутнього вчителя.

На сьогодні є певні вагомні результати щодо вирішення питання у взаємозв'язку вивчення культури й мови (переважно іноземної) у середній і вищій школі. Проте потребує фундаментального дослідження проблема культурологічної підготовки майбутніх фахівців початкової освіти. Ефективність її формування з позицій культурологічної компетентності майбутніх учителів-початківців сприятиме уточненню її суті.

Мета статті – визначення й теоретичне осмислення проблем культурологічного підходу підготовки майбутніх учителів початкової школи у системі вищої педагогічної освіти.

Виклад основного матеріалу. З кожним днем стає більш очевидним, що вся система знань про світ, людину й суспільство має бути кардинально переглянута з урахуванням зміни сучасних вимог як до утворення, так і до духовної спадщини української нації, її самобутності, православної культури. У світлі культурологічного

КУЛЬТУРОЛОГІЧНИЙ ПІДХІД ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ В ОСВІТНЬОМУ ПРОСТОРІ ВИЩОЇ ШКОЛИ

підходу епіцентром освіти є людина як вільна активна індивідуальність, здатна до особистісної самодетермінації в спілкуванні та співпраці з іншими людьми, сама з собою і культурою [4]. Існує ще одна група причин, які вказують на необхідність посилення культурологічного компонента в підготовці вчителя. Це зумовлено тим, що глобальний розвиток соціуму в останні десятиліття все більш активно в освітньому просторі визначає пріоритет людської особистості.

Сучасні вимоги формування освіченої особистості вимагають вирішення ряду взаємопов'язаних завдань. Перш за все, це стосується гармонізації відносин людини з природою через ознайомлення із сучасною картиною Всесвіту, усвідомлення свого місця в природі, що дасть можливість на цьому підґрунті вирішити проблеми екології та ноосфери. Наступне. Необхідно виходити з того, що людина живе в соціумі, і для її послідовної раціональної соціалізації необхідна реалізація процесу інкультурації в нього через освоєння історії, норм права, культурології, філософії. Третє завдання. Людина сучасної доби живе в умовах насиченого інформаційного простору, і завдання підготовки майбутнього фахівця у площині культурологічного підходу навчити жити останнього в ньому, створити передумови для формування потреби в безперервній самоосвіті. І наостанок. Особистість повинна перебувати в консонансі сама з собою, що вимагає певних знань у галузі психології, фізіології, у сфері літератури й мистецтва. Цей процес повинен стати інтеріоризаційним для особистості.

Спостерігаючи й аналізуючи сучасну соціокультурну ситуацію в усіх аспектах людської практичної діяльності, можна побачити, що сама ця ситуація ніби підказує напрямок розвитку освітньої системи. Культуротворча модель культурологічної освіти (А.П. Валицька, І.А.Зязюн, М.П. Лещенко та ін.) виходить із думки про те, що освітня система відбиває не соціальну стратифікацію й не структуру суспільного виробництва, а простір культури, відповідаючи його змісту й формам у своїх основних змістовно-структурних параметрах. Культура розглядається як людський спосіб життєдіяльності, духовно-матеріальне середовище перебування людини, освіта – як процес становлення творчої особистості в природо-соціокультурному середовищі [5, 84]. На сьогодні вже затребувані люди, що вміють швидко пристосовуватися до будь-яких змін, гнучкі, здатні працювати більше, ніж в одній професійній позиції, (у тому числі й у ролі керівника), допитливі, які прагнуть з'ясувати

стан існуючих речей і впливати на те, що відбувається, здатні тримати себе в руках, мати холодний розум в умовах невизначеності (навіть в умовах абсолютної незрозумілості), здатні володіти досвідом у кількох галузях практичної діяльності, а не тільки в окремій спеціальності, сприйнятливі до новизни й до вмілого використання її у своєму житті, здатні здійснювати трансфер ідеї з однієї області знання в іншу, комбінувати ідеї, синтезувати на основі комбінації нові думки [3, 99]. Таким чином, повністю зміниться матриця підготовки майбутнього вчителя початкової школи, що у свою чергу обумовлює зміни в його підготовці, орієнтуючи цей процес на розуміння ним сучасної соціокультурної ситуації, знання основ філософії освіти, історії культури, тобто актуальною стає проблема побудови системи культурологічної підготовки майбутнього вчителя.

Відаючи пріоритет культурологічній парадигмі в системі вищої освіти, ми аж ніяк не применшуємо значення парадигми знаннево-орієнтованої. Уважаємо, що вони відрізняються одна від одної лише за місцем, що відводиться в їхніх кордонах особистості: або вона є засобом, або вона є метою. Разом з тим, у реальності вони виступають не як антиподи, а як два рівні, аспекти освоєння світу людиною. Культурологічний характер освіти постає як ціннісний, мотиваційно-смысловий, такий, що усвідомлює людську діяльність в її призначенні, у той час як знанневу можна розглядати як інструментальну, змістовну, на платформі якої здійснюються інформаційно-пізнавальні функції.

Культурологічний підхід педагогічної освіти, на наш погляд ґрунтується на наступних принципах:

- пізнання основ вітчизняної й світової культури;
- прагнення особистості до саморозвитку й самоосвіти в культурі;
- здатність майбутнього фахівця до самовизначення в культурному просторі;
- орієнтація на національну культуру в навчанні й вихованні;
- варіативність взаємного співробітництва викладачів і студентів у культурологічній підготовці майбутніх учителів;
- гуманізація освіти, що передбачає орієнтацію усіх ланок навчального процесу на особистість студента;
- гуманітаризація освіти, суть якої у відмові від технократичного підходу до процесу підготовки педагогів, психологізація всього комплексу отримуваних ними знань, надання їм культурно-значущого сенсу, формування в майбутніх учителів системного гуманітарного

КУЛЬТУРОЛОГІЧНИЙ ПІДХІД ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ В ОСВІТНЬОМУ ПРОСТОРІ ВИЩОЇ ШКОЛИ

мислення, що базується на загальнолюдських та загальнокультурних цінностях;

- багатовекторність самого процесу навчання, тобто можливість вибору професійно-освітніх програм з урахуванням особистісних здібностей та схильностей студента;

- надання процесу педагогічної освіти культуровідповідності, фундаментальності, тобто оволодіння майбутніми фахівцями інваріантним сегментом знань, що складають базис у творчому розвитку особистості за умов сучасного мінливого світу;

- цілісність фундаментальної, предметної й психолого-педагогічної підготовки;

- гнучкість навчання, що здатне реагувати на зміну соціальних викликів і процесів, потреб ринку праці, формування на цій основі фахівців, здатних до володіння професійною мобільністю;

- безперервність освіти, тобто створення й розвитку системи ієрархічно взаємопов'язаних професійно-освітніх програм, (включаючи програми підвищення кваліфікації та перепідготовки кадрів);

- аналоговість освіти, тобто відповідність її державним стандартам, принципам національної культури, ментальності соціуму, міжнародним вимогам.

Людина формується завдяки розпредмечуванню втілених у культурі сутнісних людських сил й одночасно уособлює себе в нових об'єктах культури. Саме подвійність такого процесу й лежить в основі освіти, тому що завдяки йому розкривається механізм створення людиною культури, відтворення й змінення її і навпаки. Функціонування цього дає змогу не тільки виявити міцний зв'язок освітнього й культурного феномену, а й диктує необхідність особливої акцентуації уваги на дієвій ролі людини, яка з'являється під час знаходження власного образу. Культурологічна підготовка майбутніх фахівців у цьому контекстному підході розглядається з позицій процесу й результату освоєння людиною системи понять у різних типах історичних, регіональних культур і є запорукою самовизначення особистості в культурно-освітньому просторі.

Культурологічна компетентність майбутнього вчителя початкової школи передбачає, на наш погляд, наявність таких основних компонентів:

- створення моделі культурологічного розвитку особистості майбутнього вчителя;

- високовалідні й надійні засоби індивідуальної діагностики й самоконтролю особистості;

- упровадження спеціальних засобів культурологічного розвитку й саморозвитку особистості;

- ієрархічну побудову всіх існуючих методів

навчання, нових цінностей в аспекті досягнення культурологічних цілей й особистісного розвитку майбутніх учителів.

Домінуючою лінією культурологічного підходу є культурологічна підготовка, зміст якої передбачає, крім загальнонаукової і предметної, наступне: діалогічність мислення, здібності до реалізації педагогічного інструментарію, здійснення аналізу педагогічних ситуацій, проектування й планування навчально-виховних процесів, спроможність організації міжособистісних і групових взаємодій дітей, формування неподільної системи знань про людину як суб'єкта життєдіяльності, що розвивається, індивідуальності, а також усебічного розуміння змісту, структури освітніх процесів і технологій, що їх реалізують.

Отже підсумовуючи, зазначимо, що завданнями культурологічної підготовки майбутніх фахівців у вищій ланці освіти є:

- генерація професійно-педагогічної культури особистості майбутнього вчителя початкової школи;

- прагнення до розвитку культуротворчих форм і методів навчання й засобів виховання, що мають високий рівень професійної кваліфікації, спроможність до системного аналізу проблемного поля сучасного життя, культурних надбань, цивілізації, прагнення людини знайти саму себе, свій людський образ;

- удосконалення форм і методів підготовки вчителів, спрямованих на оволодіння різними технологіями навчання й виховання, діалог культур, суб'єкт-суб'єктні стосунки, рольові й ділові ігри в процесі навчання, спрямовані на оптимізацію комунікативної взаємодії педагога, а також нових педагогічних форм і методів навчання.

Висновки. Людство досягло в своєму розвитку критичного стану, при якому існуюча освіта виявляється нездатною забезпечити вирішення глобальних проблем. Як конкретне рішення пропонується концепція навчання нового типу інноваційного, а сама освіта має орієнтуватися на формування культури особистості, на саму особу, тобто бути особистісно орієнтованою освітою. Уведення культурологічної підготовки в систему освіти повинно стати необхідним кроком на шляху до збереження своїх культурних коренів, входження української культури в родину загальнолюдської культури. Це стосується масштабу введення культурологічної підготовки в освіту школярів і студентів. Так, якщо йдеться, наприклад, про музику або архітектуру як основні, профілюючі предмети, то варто вивчати їх як частину цілого

КУЛЬТУРОЛОГІЧНИЙ ПІДХІД ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ В ОСВІТНЬОМУ ПРОСТОРІ ВИЩОЇ ШКОЛИ

– як особливі сфери людської творчості, що становлять частину культурної діяльності людства взагалі й національної культури зокрема. Подібне культурологічне переломлення профілюючих предметів дозволить не зосереджувати свідомість студентів лише на вузькопрофесійних особливостях і цілях своєї майбутньої професії, але розширити її до загальнокультурних меж. Це й буде властивою культурологічною підготовкою, оскільки фахівець-культуролог навіть за наявності вузької спеціалізації, наприклад, мистецтвознавчої, зобов'язаний розуміти, що мистецтво є лише частиною культурної творчості людей, що співвідноситься по своїх архетипічних зразках з іншими сферами творчості, починаючи від сільського господарства й закінчуючи космічними технологіями. У цьому випадку культурологічна підготовка виконає своє основне завдання:

1) надасть засоби й можливість гармонічної і безболісної соціалізації дитини, або підлітка через правильне сприйняття культурних цінностей і традицій свого народу;

2) дозволить зрозуміти інші культури й пояснити їм особливості своєї власної, тобто вийти як рівноправний член у родину культур і народів людства [5, 86].

Таким чином, культурологічний потенціал педагогічної освіти в нашому розумінні означає здійснення процесу освіти й розвитку особистості вчителя через призму поняття культури. Цей процес здійснюється в особливому культуровідповідному середовищі, що наповнений людськими смислами й дає можливість особистості вільно проявляти свою індивідуальність, культурного саморозвитку й самовизначення у світі культурних цінностей. Аналіз культурологічного підходу до освіти, на наш погляд, ґрунтується на наступних концептуальних положеннях:

- освіта може врятувати культуру, якщо в центрі освітнього та виховного процесу буде стояти людина, а не знання, як було до того;

- олюднити освіту значить включити в коло її проблем людину як основну цінність;

- як діалогу минулих, нинішніх і майбутніх культур.

ЛІТЕРАТУРА

1. Касьянов Д. Філософські засади гуманізації освітнього простору в умовах нанотехнологічного розвитку суспільства. *Вища освіта України*. 2012. № 2. С. 43–49.

2. Кинелев В. Г. Образование для информационного общества. URL: <http://oaji.net/articles/2017/774-1506921196.pdf> С. 3-15 (дата звернення: 02.01.2020).

3. Кондрусева В. Н. Антропологический кризис в контексте философии образования. Ученые записки Таврического национального университета им. В.И. Вернадского. Серия “Философия. Культурология. Политология. Социология”. Том 34 (63). 2011. № 3 4. С. 95 102.

4. Культурологическая парадигма образования в концепции академика И. Зязюна URL: <https://zn.ua/EDUCATION/kulturologicheskaya-paradigma-obrazovaniya-v-koncepcii-akademika-i-zyazyuna-.html> (дата звернення 03.01.2020).

5. Левенець М. В. Моделювання культурологічної освіти у сучасних вищих навчальних закладах. Вісник Національної академії керівних кадрів культури і мистецтв. 2013. № 2. С. 83–86.

6. Національна стратегія розвитку освіти в Україні на 2012–2021 роки. *Вища школа*. 2013. № 2. С. 86–96.

7. Шпиталевська Г. Р. Підготовка майбутніх учителів початкових класів до формування у молодших школярів загальнокультурної компетентності: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04. Республіканський вищий навчальний заклад “Кримський гуманітарний університет”. Ялта, 2013. 20 с.

REFERENCES

1. Kasianov, D. (2012). Filosofski zasady humanizatsii osvithnoho prostoru v umovakh nanotekhnolohichnoho rozvytku suspilstva. [Philosophical foundations of humanization of educational space in the conditions of nanotechnological development of society]. *Ukrainian higher school*. No. 2. pp. 43–49. [in Ukrainian].

2. Kynelev, V. H. Obrazovanye dlia ynformatsyonnoho obshchestva. [Education for the Information Society]. Available at: <http://oaji.net/articles/2017/774-1506921196.pdf> pp. 3 15. (accessed 02. Jan. 2020). [in Russian].

3. Kondruseva, V. N. (2011). Antropolohycheskyi kryzys v kontekste fylosofyi obrazovaniya [Anthropological crisis in the context of the philosophy of education]. Scientists notes from the Vernadsky Tauride National University. Series “Philosophy. Culturology. Political science. Sociology” series. Vol. 34 (63). No. 3 4. pp. 95 102. [in Ukrainian].

4. Kulturolohycheskaia paradyhma obrazovaniya v kontseptsyyi akademyka Y. Ziaziuna [Cultural paradigm of education in the concept of academician I. Zazyun]. Available at: <https://zn.ua/EDUCATION/kulturologicheskaya-paradigma-obrazovaniya-v-koncepcii-akademika-i-zyazyuna-.html> (accessed 03. Jan. 2020). [in Ukrainian].

5. Levenets, M. V. (2013). Modelivanniakulturolohichnoi

КОНЦЕПЦІЯ ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ МАГІСТРІВ ДО ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ЯКОСТІ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ В ЗАКЛАДІ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ

osvity u suchasnykh vyshchykh navchalnykh zakladakh [Modeling of culturological education in modern higher education institutions]. Herald of the National Academy of Leaders of Culture and Arts. No. 2. pp. 83–86. [in Ukrainian].

6. Natsionalna stratehiia rozvytku osvity v Ukraini na 2012–2021 roky [National Strategy for the Development of Education in Ukraine for 2012–

2021]. *Higher School*. No. 2. pp. 86–96. [in Ukrainian].

7. Shpytalevska, H. R. (2013). Pidhotovka maibutnykh uchyteliv pochatkovykh klasiv do formuvannia u molodshykh shkoliariv zahalnokulturnoi kompetentnosti [Preparing future primary school teachers to develop general cultural competence among younger students]. *Extended abstract of candidate's thesis*. Yalta. 20 p. [in Ukrainian].

Стаття надійшла до редакції 23.12.2019

УДК 378.0011.-051:373.2

DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2020.195796>

Людмила Загородня, кандидат педагогічних наук, доцент кафедри дошкільної педагогіки і психології

Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка

КОНЦЕПЦІЯ ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ МАГІСТРІВ ДО ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ЯКОСТІ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ В ЗАКЛАДІ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ

У статті представлено концепцію формування готовності магістрів до забезпечення якості освітнього процесу в закладі дошкільної освіти. Визначено мету, ідею й основні положення концепції. Висвітлено методологічний, теоретичний і технологічний концепти системи підготовки магістрів до забезпечення якості освітнього процесу в закладі дошкільної освіти.

Ключові слова: концепція; готовність магістрів до забезпечення якості освітнього процесу в закладі дошкільної освіти; методологічний концепт; теоретичний концепт; технологічний концепт.

Літ. 12.

Lyudmyla Zahorodnya, Ph.D.(Pedagogy), Associate Professor of the Pedagogy and Psychology Department, Hlukhiv Oleksandr Dovzhenko National Pedagogical University

THE CONCEPT OF FORMING THE MASTERS' READINESS FOR PROVIDING THE QUALITY OF EDUCATIONAL PROCESS IN PRESCHOOL EDUCATION ESTABLISHMENTS

The primary task of the Ukrainian education system is to provide the educational services recipient with qualitative education. The effectiveness of preschool education depends on the qualitative Masters' training, in particular their readiness to ensure the quality of the educational process in a preschool institution.

In the article the concept of forming the masters' readiness for educational process quality assurance in a preschool education institution, structured by methodological, theoretical and technological concepts is presented; its purpose, idea, tasks, main principles and conditions are defined.

According to the methodological bases of developing the content of Masters' training to educational process quality assurance in a preschool education institution, the theoretical and methodological principles which reveal the orientation of preschool education Masters' training and the higher education content at four methodological levels – philosophical, general scientific, specific scientific and methodical – are crucial for its improvement.

In accordance with the theoretical concept the basic definitions, regularities and principles of training are defined. It allows us to investigate the interrelated components (purpose, methodological, organizational, structural and content, process and technological, result and evaluation) and components of the model of Masters' professional training system for quality assurance of educational process in a preschool education institution.

The core of the author's concept is the regularities and principles that are taken into account during the implementing the effective activity of the Masters' system training to ensure the quality of the educational process in a preschool education institution.

According to the technological concept, it is possible to develop, implement and experimentally check the system of Masters' training for quality assurance of educational process in a preschool education institution, in particular its organizational, structural and content, process and technological, result and evaluation components.

Keywords: a concept; Master's readiness to ensure the quality of the educational process in a preschool education institution; a methodological concept; a theoretical concept; a technological concept.

Постановка проблеми. Першочерговим завданням української освітньої системи є забезпечення здобувачів освітніх послуг

якісною освітою. Ефективність дошкільної освіти залежить від якісної підготовки магістрів.

Аналіз основних досліджень і публікацій.

КОНЦЕПЦІЯ ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ МАГІСТРІВ ДО ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ЯКОСТІ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ В ЗАКЛАДІ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ

Концептуальні засади підготовки фахівців для дошкільної галузі обґрунтовано в працях Л. Артемової, А. Богуш, Г. Беленької, Н. Гавриш, І Дичківської, Л. Зданевич, Л. Іщенко [5], В. Кушнір, Т. Лесіної [7], Н. Лисенко, В. Ляпунової [8] та інших. Концепції підготовки магістрів й зокрема управлінців розроблено В. Берекою, Л. Воротняк, О. Заболотним, Л. Задорожною-Княгницькою [4], О. Кіршовою, Л. Кліх, В. Луначком та іншими.

Маємо констатувати відсутність системних досліджень проблеми підготовки магістрів до забезпечення якості освітнього процесу в закладі дошкільної освіти. Такий стан справ не сприяє модернізації змісту вищої педагогічної освіти, зокрема ефективності процесу формування готовності магістрів до забезпечення якості освітнього процесу в дошкільному закладі (ГДЗЯОП у ЗДО). Тому означена проблема потребує ґрунтовного аналізу, систематизації, класифікації, теоретичного узагальнення існуючих наукових фактів, методологічних засад, що уможливають розробку концепції формування в магістрів ГДЗЯОП у ЗДО.

Мета статті – схарактеризувати концепцію формування готовності в магістрів ГДЗЯОП у ЗДО в сукупності її методологічного, теоретичного і технологічного концептів.

Виклад основного матеріалу. Концепція (від лат. *conceptio* – сприйняття) – система поглядів на певне явище; спосіб розуміння, тлумачення якихось явищ; основна ідея будь-якої теорії [12, 296].

Концепція – 1. Загальне уявлення або загальний задум, що стосується побудови якогонебудь дослідження або наукової публікації. 2. Система поглядів ученого на що-небудь, його індивідуальний спосіб розуміння яких-небудь фактів, явищ, подій, процесів. 3. Система положень або передбачень, що є гіпотезами і потребують доведення для того, щоб стати науковою, обґрунтованою теорією [9, 186].

Концепція підготовки магістрів до забезпечення якості освітнього процесу в закладі дошкільної освіти (ЗДО) розроблена на основі аналізу сучасних завдань, провідних закономірностей і принципів навчання в закладі вищої педагогічної освіти, що розглядаються в контексті вирішення проблем підготовки фахівців для галузі дошкільної освіти та потреби її вдосконалення відповідно до ідей нової гуманістичної парадигми освіти. Концепція відображає основні цілі сучасної освіти щодо підготовки фахівців спеціальності 012 “Дошкільна освіта”, викликані інтеграцією в європейський освітній простір і визначені соціальним

замовленням. Відповідно до них, підготовка магістрів до забезпечення якості освітнього процесу в закладі дошкільної освіти – це полікомпонентна, динамічна, відкрита система з притаманними їй властивостями, що утворена взаємопов’язаними цільовим, методологічним, організаційним, структурно-змістовим, процесуально-технологічним, результативно-оцінним складниками, які уможливають формування готовності до забезпечення якості освітнього процесу в закладі дошкільної освіти.

Мета концепції – визначити методологічні, теоретичні й технологічні основи функціонування системи підготовки здобувачів другого рівня вищої освіти до забезпечення якості освітнього процесу в закладі дошкільної освіти, спрямованої на підвищення рівня сформованості в магістрів ГДЗЯОП у ЗДО.

Ідея концепції полягає в тому, що система підготовки магістрів до забезпечення якості освітнього процесу в ЗДО – сукупність взаємопов’язаних складників та їх елементів, що утворюють інтеграційну цілісність, спрямовану на формування в магістрів ГДЗЯОП у ЗДО, що має ієрархічну підпорядкованість у структурі, мету, узгоджену із сучасними вимогами до якості підготовки фахівців другого рівня вищої освіти і спрямованість на результат – позитивну динаміку в рівнях сформованості в магістрів ГДЗЯОП у ЗДО.

Розроблення авторської концепції формування в магістрів ГДЗЯОП у ЗДО дозволило виокремити й реалізувати такі **завдання**:

- визначити та обґрунтувати основні методологічні підходи до підготовки магістрів до забезпечення якості освітнього процесу в закладі дошкільної освіти;
- виявити й схарактеризувати основні організаційно-методичні умови ефективного формування в магістрів ГДЗЯОП у ЗДО;
- спроектувати реалізацію системи підготовки фахівців другого рівня вищої освіти до забезпечення якості освітнього процесу в ЗДО у вигляді моделі.

Основними положеннями концепції, що утворюють основу системи підготовки магістрів до забезпечення якості освітнього процесу в закладі дошкільної освіти, ми виділяємо: 1. Освітня євроінтеграція, участь України в Болонському процесі актуалізували проблему якості освіти й викликали необхідність змін у фаховій підготовці, зокрема готовності магістрів спеціальності 012 “Дошкільна освіта” до забезпечення якості освітнього процесу в ЗДО. 2. Недоліком сучасної підготовки фахівців для

КОНЦЕПЦІЯ ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ МАГІСТРІВ ДО ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ЯКОСТІ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ В ЗАКЛАДІ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ

закладів дошкільної освіти є недостатній рівень сформованості в магістрів ГДЗЯОП у ЗДО. 3. Особливої актуальності набуває формування означеної готовності на основі принципів гуманізму, людиноцентризму, дитиноцентризму, студентоцентризму, інтеграції. 4. Суперечності між вимогами сучасного суспільства до якості дошкільної освіти та можливості сучасних магістрів щодо її забезпечення свідчать про необхідність оновлення підготовки у ЗВО, невід'ємним компонентом якої мають стати навчальні дисципліни, в процесі вивчення яких цілеспрямовано формуватиметься в магістрів ГДЗЯОП у ЗДО, збагачення відповідними завданнями програми практики і тематика наукових досліджень. 5. Система підготовки магістрів до забезпечення якості освітнього процесу в ЗДО є складником загальної системи професійної підготовки. Між ними простежується діалектичний взаємозв'язок. 6. Метою системи підготовки магістрів до забезпечення якості освітнього процесу в ЗДО є формування готовності до означеного процесу. 7. Розробка системи підготовки характеризується специфічністю, спрямованістю на комплексне формування компонентів готовності до забезпечення якості освітнього процесу в ЗДО. 8. Формування в магістрів ГДЗЯОП у ЗДО передбачається під час вивчення ними фахових дисциплін, збагачених темами, що спрямовані на формування передусім когнітивно-пошукового компонента означеної готовності. 9. Провідна роль у формуванні в магістрів ГДЗЯОП у ЗДО відведена авторським навчальним дисциплінам “Методика забезпечення якості освітнього процесу в закладі дошкільної освіти” та “Імідж закладу дошкільної освіти”, викладання яких передбачає використання технологій інтерактивного, проблемного й позиційного навчання. 10. Формування діяльнісно-операційного компонента ГДЗЯОП у ЗДО відбуватиметься в умовах квазидіяльності й під час виконання завдань навчально-управлінської практики. 11. Успішність формування в магістрів ГДЗЯОП у ЗДО буде забезпечуватися оптимальним поєднанням навчальної, практичної і наукової діяльності. 12. Система підготовки є динамічною, оскільки її розвиток зумовлюється постійною зміною запитів цільової аудиторії на якість освітніх послуг та стимулюється оновленням соціальних і наукових потреб системи освіти. 13. Підготовка магістрів до забезпечення якості освітнього процесу в закладі дошкільної освіти повинна відображати концептуальні положення фахової підготовки, зокрема: відповідати вимогам логіки й методології

сучасної науки; органічно вписуватися в загальну теорію культури особистості та суспільства; давати можливість окреслювати й розв'язувати різноманітні проблеми забезпечення якості дошкільної освіти.

Концепція ґрунтується на наукових положеннях філософії освіти, педагогічної теорії і практики, закономірностях і принципах навчання, визначає зміст та основні напрями розроблення системи підготовки магістрів до забезпечення якості освітнього процесу в ЗДО і структурована трьома взаємопов'язаними концептами – методологічним, теоретичним, технологічним, які сприяють реалізації провідної ідеї дослідження.

Концепт – сукупність об'єктів, що мають деякі загальні властивості (атрибути); внутрішня, психологічна репрезентація, мисленнєве уявлення про загальні властивості відповідних об'єктів [9, 186].

Концептуальні положення підготовки магістрів спеціальності “Дошкільна освіта” визначені в низці державних документів: Законах України “Про освіту” (2017 р.), “Про дошкільну освіту” (2011 р. зі змінами від 05.09.2017 р.), “Про вищу освіту” (2014 р.), Національній доктрині розвитку освіти, Національній стратегії розвитку освіти України на 2012–2021 роки (2012 р.), Галузевій Концепції розвитку неперервної педагогічної освіти (2013 р.); Концептуальних засадах розвитку педагогічної освіти України та її інтеграції в європейський освітній простір; положеннях “Про державний вищий навчальний заклад освіти”, “Про організацію освітнього процесу у закладах вищої освіти”, “Про організацію виробничої і педагогічної практики”, освітньо-професійних програмах підготовки фахівців спеціальності “Дошкільна освіта”.

Згідно з методологічним концептом визначальними для вдосконалення професійної підготовки магістрів до забезпечення якості освітнього процесу в закладі дошкільної освіти є теоретико-методологічні положення, що розкривають сутність і спрямованість підготовки магістрів дошкільної освіти та зміст вищої освіти на чотирьох методологічних рівнях – філософському, загальнонауковому, конкретно-науковому, методичному. Як зазначає Д. Горський [1, 23], обрані науковцем методологічні підходи визначаються конкретикою принципів, своєрідністю об'єкта і предмета наукового пошуку, сукупністю завдань і засобів дослідження. З цих позицій означений концепт відображає сукупність взаємопов'язаних, взаємозалежних і взаємообумовлених загально-наукових (системний, синергетичний, діяльнісний) та конкретно-наукових (аксіологічний, акмеологічний, компетентнісний,

КОНЦЕПЦІЯ ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ МАГІСТРІВ ДО ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ЯКОСТІ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ В ЗАКЛАДІ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ

особистісний, технологічний) підходів до формування в магістрів ГДЗЯОП у ЗДО [2]. При цьому системний підхід ми розглядаємо як утворювальний, оскільки саме він зумовлює розробку й упровадження моделі підготовки магістрів до забезпечення якості освітнього процесу в закладі дошкільної освіти.

Теоретичний концепт визначає основоположні теорії, концепції, ідеї та поняття, на яких ґрунтується розуміння сутності професійної підготовки в закладах вищої освіти, зокрема підготовки здобувачів другого рівня вищої освіти спеціальності “Дошкільна освіта”, специфіки її цілей і завдань, функцій майбутніх директорів щодо забезпечення якості освітнього процесу в ЗДО. До групи понять, що утворюють нормативне підґрунтя дослідження, ми віднесли: “спеціальність”, “кваліфікація”, “стандарт”, “освітня програма”, “магістр”, “якість освіти”, “директор”, “менеджер освіти”; до понять, що розкривають його сутнісно-змістову сторону, – “освіта”, “освітній процес”, “підготовка”; до термінів, що представляють результат процесу підготовки магістрів до забезпечення якості освітнього процесу в закладі дошкільної освіти – “модель”, “модель формування в магістрів готовності до забезпечення якості освітнього процесу в закладі дошкільної освіти”, “готовність”, “готовність магістрів до забезпечення якості освітнього процесу в закладі дошкільної освіти”. Означений концепт дозволяє дослідити взаємопов’язані компоненти (цільовий, методологічний, організаційний, структурно-змістовий, процесуально-технологічний, результативно-оцінний) й елементи моделі системи професійної підготовки магістрів до забезпечення якості освітнього процесу в ЗДО.

Технологічний концепт передбачає розроблення, впровадження й експериментальну перевірку системи підготовки магістрів до забезпечення якості освітнього процесу в ЗДО, зокрема її організаційний, структурно-змістовий, процесуально-технологічний, результативно-оцінний складники.

Ядром авторської концепції виступають закономірності та принципи, врахування яких забезпечує організацію ефективної діяльності системи підготовки магістрів до забезпечення якості освітнього процесу в ЗДО. Нами встановлено, що всі складники означеної системи підготовки підпорядковуються загальнопедагогічним та специфічним закономірностям.

Загальнопедагогічні закономірності (зумовленість змісту освіти соціально-економічними вимогами і можливостями сучасного суспільства та

здобутками національної та світової науки і культури; єдності мети, освітнього процесу та результату; єдність процесів навчання, виховання, розвитку в професійній підготовці фахівців; взаємозв’язок обсягу та якості змісту навчання і виховання тощо) лежать в основі організації та здійснення професійної підготовки фахівців у закладах вищої освіти.

Досліджуючи підготовку фахівців у європейських закладах вищої освіти, зокрема в Прешовському університеті (Словацька Республіка), О. Самойленко виділяє такі специфічні педагогічні принципи: інтеграція; креативність; акмеологічний; фундаменталізація; випереджаючого навчання [11, 77].

Беручи до уваги дослідження, присвячені підготовці фахівців у вітчизняних і зарубіжних ЗВО, основними принципами концепції формування ГДЗЯОП у ЗДО ми визначили такі: *методологічні й загальнодидактичні*: науковості, доступності, наочності, мотивації, цілісності, активності особистості; *спеціальні*: людиноцентризму, діалогічності, креативності, андрагогічності; *специфічні, згідно з якими реалізується мета підготовки магістрів до забезпечення якості освітнього процесу в ЗДО*: спрямованості на створення якісного освітнього середовища (дитиноцентризму, гуманізації освітнього процесу, полікультурної спрямованості); спрямованості на якість професіоналізму педагогічного колективу (компетентнісний, відкритості до інноваційних процесів, спрямованість на самовдосконалення); спрямованості на якість результатів освітнього процесу (суб’єкт-суб’єктної взаємодії з вихованцями, врахування індивідуальних і вікових особливостей дітей, комунікативної спрямованості, педагогічного оптимізму); спрямованості на саморозвиток магістрантів як майбутніх методистів чи директорів ЗДО (інтегративності, інтерактивності, студентоцентризму, єдності навчальної, практичної й науково-дослідної діяльності в професійній підготовці, співпраці магістратури з відділами освіти і ЗДО) [3].

Новим і наразі актуальним у підготовці фахівців є принцип студентоцентризму. Студентоцентризм – це нова філософсько-педагогічна модель розвитку освіти, за якої студент стає суб’єктом науково-освітньої діяльності в інноваційному ціннісно-культурному середовищі сучасних університетів. Принцип студентоцентризму спонукає заклади вищої освіти збалансувати високий рівень первинної професійної підготовки та вміння самонавчатися з фундаментальною підготовкою, яка дозволяє

КОНЦЕПЦІЯ ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ МАГІСТРІВ ДО ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ЯКОСТІ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ В ЗАКЛАДІ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ

набувати необхідних фахових знань, формує здатність працювати в багатофункціональному, швидкозмінному, інформаційно-технологічному середовищі. Одним з аспектів реалізації принципу студентоцентризму в вищій школі присвячено роботи З. Баранника, А. Бойко, Г. Драйдена, І. Дудко, Л. Червінської, Г. Хоружого та інших.

Згідно з цим принципом передусім необхідно в процесі фахової підготовки застосовувати інноваційні, інтерактивні методи навчання, які будуть спонукати студентів критично мислити і ставати незалежними, самостійними, сучасними, здатними працювати в команді, вболівати за спільний результат, рефлексувати, а на основі об'єктивної оцінки розробляти план професійного самовдосконалення. При цьому особливе значення має розвиток методичної рефлексії: здатність до постійного самоаналізу, виявлення причин своїх успіхів та невдач, що є обов'язковою умовою професійного самовдосконалення [6, 65–69].

Висновки дослідження і перспективи подальших розвідок у даному напрямі. Отже, розроблена нами концепція має мету, завдання, ідею, основні положення, структурована трьома взаємопов'язаними концептами й створює основу для моделювання педагогічної системи підготовки магістрів до забезпечення якості освітнього процесу в закладі дошкільної освіти. Подальші наукові розвідки стосуватимуться проєктування означеної моделі.

ЛІТЕРАТУРА

1. Горский Д.П. Проблемы общей методологии. Москва, 1996. 374 с.
2. Загородня Л.П. Методологічні підходи до формування готовності магістрів до забезпечення якості освітнього процесу в закладах дошкільної освіти. *Вісник Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка*. Серія : Педагогічні науки. 2019. Випуск 3(41). С. 18–27.
3. Загородня Л. П. Принципи формування готовності магістрів до забезпечення якості освітнього процесу в закладах дошкільної освіти. *Науковий вісник Миколаївського національного університету імені В.О. Сухомлинського*. Педагогічні науки. 2018. №3 (62). Т. 2. 370 с. С. 102–107.
4. Задорожна-Княгиницька Л. В. Деонтологічна підготовка менеджерів освіти в університетах: теорія та практика : монографія / за ред. І. В. Соколової. Маріуполь, 2017. 372 с.
5. Іщенко Л.В. Теоретичні і методичні засади підготовки майбутнього вихователя до

формування творчої індивідуальності старших дошкільників: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня д-ра пед. наук: 13.00.04. Черкаси, 2016. 40 с.

6. Кушнір В.М. Інноваційна діяльність сучасного педагога в інформаційному просторі: збірник науково-методичних праць / за заг. ред. С.І. Семчук. Умань, 2019. 121 с. С.65–69.

7. Лесіна Т. М. Теоретико-методичні засади професійної підготовки майбутніх вихователів до розвитку соціальних умінь і навичок у дітей передшкільного віку : дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.04, 13.00.08 / "Південноукраїнський нац. пед. ун-т ім. К. Ушинського". Одеса, 2019. 540 с.

8. Ляпунова В. А. Теоретичні і методичні засади професійної підготовки майбутніх вихователів до формування толерантності дітей у дошкільних навчальних закладах : дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.04, 13.00.08 / Мелітопольський держ. пед. ун-т ім. Б. Хмельницького. Мелітополь, 2017. 490 с.

9. Немов Р.С. Психологический словарь. Москва, 2007. 560 с.

10. Основи методології та організації наукових досліджень: навч. пос. для студентів, курсантів, аспірантів і ад'юнктів / за ред. А.Є. Конверського. Київ, 2010. 352.

11. Самойленко О. Кваліфікаційно-компетентнісний підхід до підготовки фахівців у закладах вищої освіти: європейський досвід. *Молодь і ринок*. Щомісячний науково-педагогічний журнал. Дрогобич, 2019. №10 (177). С. 74–78.

12. Словник іншомовних слів/уклад.: С.М. Морозов, Л. М. Шкарапуга. Київ, Наук. думка, 2000. 680 с.

REFERENCES

1. Gorsky, D.P. (1996). *Problemy obshchei metodolohyy* [General methodology problems]. Moscow, 374 p. [in Russian].
2. Zahorodnyia, L.P. (2019). Metodolohichni pidkhody do formuvannia hotovnosti mahistriv do zabezpechennia yakosti osvitnoho protsesu v zakladakh doshkilnoi osvity [Methodological approaches to forming masters' readiness for educational process quality assurance in the preschool educational establishments]. *Bulletin of Oleksandr Dovzhenko Hlukhiv National Pedagogical University. Series: Pedagogical Sciences*. Issue 3 (41). pp. 18–27. [in Ukrainian].
3. Zahorodnia, L.P. (2018). Pryntsyipy formuvannia hotovnosti mahistriv do zabezpechennia yakosti osvitnoho protsesu v zakladakh doshkilnoi osvity [Principles of forming masters' readiness for quality assurance of educational process in preschool educational establishments]. *Scientific Bulletin of*

Sukhomlinsky Mykolayiv National University. Pedagogical Sciences. No.3 (62). Vol. 2. 370 p. pp. 102–107. [in Ukrainian].

4. Zadorozhna-Kniahnytska, L.V. (2017). *Deontologichna pidhotovka menedzheriv osvity v universytetakh: teoriia ta praktyka* [Deontological training of education managers in universities: theory and practice]: monograph / edited by I.V. Sokolova. Mariupol, 372 p. [in Ukrainian].

5. Ishchenko, L.V. (2016). *Teoretychni i metodychni zasady pidhotovky maibutnoho vykhovatelja do formuvannja tvorchoi individualnosti starshykh doshkilnykiv* [Theoretical and methodological bases of training future preschool teacher for forming creative personality of senior preschoolers]. *Extended abstract of Doctor's thesis*. Cherkasy, 40 p. [in Ukrainian].

6. Kushnir, V.M. (2019). *Innovatsiina diialnist suchasnoho pedahoha v informatsiinomomu prostori* [Innovative activity of a modern teacher in the information environment]: a collection of scientific-methodical works / general edition by S.I. Semchuk. Uman, 121 p. pp.65–69. [in Ukrainian].

7. Lesina, T.M. (2019). *Teoretyko-metodychni zasady profesiinoi pidhotovky maibutnykh vykhovateliv do rozvytku sotsialnykh umin i navychok u ditei peredshkilnoho viku* [Theoretical and methodical foundations of intending preschool teachers' professional training to the developing social skills and abilities of pre-school children]. *Doctor's thesis*. Kostiantyn Ushinsky South Ukrainian National Pedagogical University. Odessa, 540 p. [in Ukrainian].

8. Liapunova, V.A. (2017). *Teoretychni i metodychni zasady profesiinoi pidhotovky maibutnykh vykhovateliv do formuvannja tolerantnosti ditei u doshkilnykh navchalnykh zakladakh* [Theoretical and methodical foundations of intending preschool teachers' professional training for the forming children's tolerance in the preschool educational institutions]. *Doctor's thesis*. Bohdan Khmelnytsky Melitopol State Pedagogical University. Melitopol, 490 p. [in Ukrainian].

9. Nemov, P.S. (2007). *Psykhologicheskyi slovar* [Psychological Dictionary]. Moscow, 560 p. [in Russian].

10. *Osnovy metodolohii ta orhanizatsii naukovykh doslidzhen* (2010). [Fundamentals of methodology and organizing scientific research]. Textbook manual for students, cadets, postgraduate students and adjuncts / edited by A.Ye. Konversky. Kyiv, 352 p. [in Ukrainian].

11. Samoylenko, O. (2019). *Kvalifikatsiino-kompetentnisnyi pidkhid do pidhotovky fakhivtsiv u zakladakh vyshchoi osvity: yevropeyskyi dosvid* [Qualifying and competent approach to specialist training in higher education institutions: European experience]. *Youth and Market. Monthly scientific and pedagogical journal*. Drohobych, No.10 (177). pp. 74–78. [in Ukrainian].

12. *Slovnyk inshomovnykh sliv* (2000). [Dictionary of foreign words] / compiled by S.M. Morozov, L.M. Shkaraputa. Kyiv, Scientific thought, 680 p. [in Ukrainian].

Стаття надійшла до редакції 08.01.2019



“Відкрити в кожній людині творця, поставити її на шлях самобутньої творчої, інтелектуально повнокривної праці – це завдання стає нині першочерговим у практичній роботі”.

*Василь Сухомлинський
український педагог*

“Хто рухається вперед у знанні, але відстає в моралі, той скоріше йде назад, ніж уперед”.

*Аристотель
давньогрецький філософ*

“Якщо ти навчаєш, намагайся говорити коротко, щоб розум слухняний відразу ж зрозумів слова і зберігав їх у пам'яті правильно. Все, що зайве, зберігати розум наш не може”.

*Квінт Гораций
римський поет*



УДК 377.014.5

DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2020.195798>

Інна Ромащенко, кандидат педагогічних наук, доцент кафедри іноземних мов
Таврійського національного університету імені В.І. Вернадського
Маргарита Романова, директор Київського коледжу міського господарства
Таврійського національного університету імені В.І. Вернадського

СУЧАСНІ АСПЕКТИ РОЗВИТКУ КОЛЕДЖУ ЯК ЗАКЛАДУ ФАХОВОЇ ПЕРЕДВИЩОЇ ОСВІТИ

У статті розглянуті питання розвитку і планування діяльності коледжу як закладу фахової передвищої освіти на основі застосування стратегічного менеджменту.

Проаналізовані підходи до вибору стратегії розвитку закладу освіти, моделі управління та сутність найбільш характерних процесів, що потребують керування. Авторами досліджено можливі моделі стратегічної поведінки, цілі, фактори інтересів стейкхолдерів та фактори їхнього впливу на діяльність закладу освіти, узагальнені підходи до вибору цільових показників діяльності та розвитку закладу фахової передвищої освіти.

Ключові слова: стратегія; заклад фахової передвищої освіти; стейкхолдери; модель поведінки; цільові показники.

Рис. 1. Табл. 3. Літ. 24.

Inna Romashchenko, Ph.D.(Pedagogy), Associate Professor of the Foreign Languages
Department, Tauriya Volodymyr Vernadskiy National University
Marharita Romanova, Head of Kyiv College of Municipal Service
Tauriya Volodymyr Ivanovych Vernadskiy National University

MODERN WAYS OF COLLEGE DEVELOPMENT AS THE PROFESSIONAL INSTITUTION OF PREHIGHER EDUCATION

Authors research the questions of college development and planning that are based on strategic management from the point of view of the Professional institution of pre-higher education. The researches gave practical help to find the best way to reorganize college management in modern time of reforms in education and find ways to satisfy the state requirements and customers needs. They show the possibility to find solutions for many important questions in order to overcome problems that every college has at present not only from pedagogical point of view but for all components of college management problem solving.

The article gives the observation and analysis of effective approaches to strategic planning of further college development in current times of higher education changes and reforms. The strategic set of goals, essential conditions and management trends of college activity as a professional institution of pre-higher education are clearly defined by authors. The researchers gave the focus on new legislative requirements to colleges and their influence on colleges perspectives in the nearest future.

The approaches to define the best strategy for further educational establishment development, its management model and main activity features are analyzed. The authors outlined possible strategic activity models, goals, directions of implementing new approaches, the main perspectives of development, pursuing the stakeholders common interests and their abilities to influence on the achievement of the results that college has to get as the Professional Institution of Pre-higher Education after having generalized and summarizing indicators for strategic planning college development and effective cooperation with all participants of the educational process. Authors underlined the strategic visions of college competitiveness in education system of Ukraine on the base of strategic management as a unique resource of training professional competitive specialists for market economy of our country.

Keywords: strategy; professional institution of pre-higher education; stakeholders; activity models; goal indicators.

Постановка проблеми. Освітня галузь нашої країни сьогодні знаходиться у стані модернізації та реформування. Це пов'язано із тим, що заклади вищої освіти поки що не надають адекватної відповіді запитам ринку праці та вимогам науково-технічного прогресу. Наслідком цього є збільшення дисбалансу між потребами

зовнішнього середовища і здатністю закладів вищої освіти їх задовольняти. З одного боку, зростають вимоги до рівня кваліфікації працівників без вищої освіти. З іншого боку, реформування підготовки за освітньо-кваліфікаційним рівнем молодшого спеціаліста, простір розумової праці, яка може бути ефективно виконана працівниками без фундаментальної вищої освіти, постійно звужується.

Згідно Закону України “Про фахову передвищу освіту” з 2020 року підготовка фахівців за освітньо-кваліфікаційним рівнем “молодший спеціаліст” та саме поняття “молодший спеціаліст” буде виведено з системи вищої освіти. Натомість запроваджується новий складник “Фахова передвища освіта” [21]. Зміна умов і правил функціонування коледжів, як закладів фахової передвищої освіти, вимагають сучасних підходів до управління розвитком і діяльністю, що своєю чергою, передбачає розробку стратегії і планів дій.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблеми удосконалення теорії управління висвітлені в роботах провідних вітчизняних і закордонних вчених, зокрема, В. Андрущенко, О. Віханського, В. Гейця, С. Клепко, М. Клименюка, В. Кременя, Р. Клейнера, В. Лугового, О. Марухленко, С. Натрошвілі, В. Радкевича, С. Сисоевої та ін. Розгляд питань управління закладами освіти, заснованого на засадах стратегічного менеджменту детально розкриті в наукових роботах дослідників Б. Гершунського, Л. Карамушки, О. Пометун, І. Качарян, О. Пометун, М. Поташника та ін.

Метою статті є розгляд підходів до вибору стратегії розвитку освітнього закладу, моделі його управління та сутності найбільш характерних процесів, що потребують керування, визначення та узагальнення підходів до встановлення цільових показників під час планування розвитку коледжу як закладу фахової передвищої освіти.

Виклад основного матеріалу. Реформування освітньої сфери спрямовано на створення системи, яка сприяє соціально-економічному розвитку нашої держави і дає змогу збалансувати у структурі працездатного населення надлишок спеціалістів з вищою освітою і дефіцит кваліфікованих працівників без повної вищої освіти.

Особливі вимоги висуваються до коледжів, які надають освіту вище загальної середньої. З огляду на реформування системи вищої освіти України з 2020 року Коледжі можуть залишитись у системі вищої освіти або розпочати працювати як заклади фахової передвищої освіти, надаючи студентам фахову передвищу освіту за освітнім ступенем “фаховий молодший бакалавр”, тому з 2020 року коледжі більше не будуть здійснювати набір вступників на навчання за освітньо-кваліфікаційним рівнем молодшого спеціаліста, як це передбачено Законом України “Про фахову передвищу освіту” [5].

Таким чином, перед закладами освіти, які здійснюють підготовку молодших спеціалістів (вищі навчальні заклади I–II рівнів акредитації),

постала задача переосмислення своєї діяльності та позиціонування в системі освіти України, визначення шляхів для подальшого розвитку з урахуванням власного бачення та вимог національного законодавства

У зв’язку із цим, коледжам, як закладам фахової передвищої освіти, у відповідності до вимог законодавства країни, важливо визначити стратегію подальшого розвитку і управління закладом освіти.

Коледж, як заклад освіти, порівняно з виробничими підприємствами, має свої особливості системи управління [3, 12]. Розглядаючи освітній заклад із позицій практики і теорії менеджменту, науковці вважають, що як організація він ще недостатньо вивчений, а тому це не дає можливості базуватися на існуючі стандарти і методи управління при визначенні стратегії їхньої діяльності [18]. Разом із тим, у наукових роботах підкреслено, що дієвим інструментом управління розвитком організації є планування на засадах стратегічного менеджменту.

Основними складовими діяльності коледжу, як закладу фахової передвищої освіти, є і залишається освітній, консультаційний, навчально-методичний освітній, виховний процес. У відповідності до вимог Закону “Про фахову передвищу освіту” коледж вибудовує стратегію свого розвитку, визначаючи місію, політику, враховує місце і значення кожного з названих процесів, розраховує і визначає обсяги необхідних ресурсів, що забезпечують ці процеси, зосереджує особливу увагу на питаннях кадрового забезпечення та якості надання освітньої послуги.

Головною метою такого підходу до планування розвитку і діяльності коледжу є формування потенціалу майбутнього успіху організації для перетворення закладу у стійку, здатну до саморозвитку систему, що буде активно взаємодіяти із зовнішнім середовищем.

Дослідження наукових джерел свідчать про те, що коледжі, як заклади вищої, а тепер – і фахової передвищої освіти, в залежності від відомчої підпорядкованості та форми власності, можуть мати певні особливості управління процесами, в тому числі – економічними.

Науковці М. Клименюк, І. Качарян, О. Бевзін, ін. вважають, що кожен із названих вище процесів може розглядатися як виробничий, однак учені схиляються до думки, що освітній навчальний процес слід відносити до процесів надання послуг, які своєю чергою є складовими економічних процесів [9; 10]. Усі економічні процеси у коледжі можна поділити на зовнішні клієнтські, управлінські та допоміжні.

Як підкреслено в наукових роботах дослідників,

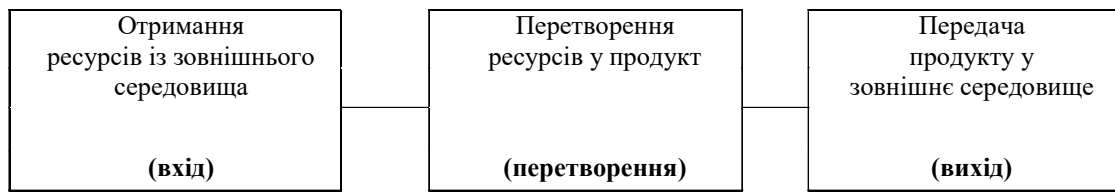


Рис. 1. Процес взаємодії організації з зовнішнім середовищем

система управління освітнім закладом, коледж – це елемент системи освіти, тому особливості управління економічними процесами в ньому мають тісний зв’язок із особливостями всієї освітньої системи. Окрім того, в сучасних дослідженнях значна увага приділена розгляду сфери освіти як багаторівневої маркетингової системи [9]. Такий підхід дає змогу розглядати коледж як ринкову структуру, яка має свій товар – освітню послугу, виробника, споживача.

Саме тому, розглядаючи особливості управління коледжем важливо зосередити увагу на виборі моделі управління і визначити сутність найбільш характерних процесів, що потребують керування в ній.

Забезпечення розвитку освітнього процесу передбачає обов’язкову наявність предметів праці, приміщень, персоналу, технічних засобів навчання, навчально-методичних матеріалів, тощо. Окрім того, враховуючи мету діяльності закладу фахової передвищої освіти, – підготовка фахівців, які відповідають запитам ринку праці, необхідно розглядати і процеси якості та ефективності освітньої діяльності.

З огляду на те, що заклад фахової передвищої освіти ми розглядаємо як ринкову структуру, то початком реалізації процесу стратегічного управління ним слід вважати “аналіз і прогнозування ринкового середовища організації”, який забезпечує керівництво інформацією, дозволяє вирішити групу проблем, пов’язаних із розвитком організації, і є основою для розробки цілей, місії та стратегічних рішень [3; 11; 13].

Однією з ключових ролей будь-якого управління є підтримка балансу у взаємодії організації із зовнішнім середовищем. Кожна організація залучена в три процеси (рис. 1.):

Управління покликане забезпечувати баланс між “входом” і “виходом”. Як тільки в організації порушується цей баланс, вона перестає ефективно функціонувати.

Сучасний ринок різко збільшив значення процесу виходу в підтримці цього балансу. Це знаходить відображення в тому, що в структурі стратегічного управління першим блоком є блок аналізу середовища.

Аналіз середовища передбачає вивчення трьох

її складових: макрооточення, безпосереднього оточення, внутрішнього середовища організації.

Особливість сфери освіти полягає в тому, що вона має широкі, стійкі та сильні зворотні зв’язки зі своїм макросередовищем, оскільки формує цілі покоління фахівців, які в своїй подальшій діяльності починають визначати зміни цього середовища.

Аналіз макрооточення передбачає вивчення економічних, правових, політичних, соціальних, технологічних компонентів, що дозволяє коледжу розкрити тенденції, які характерні для зміни стану окремих важливих факторів (ресурсів), і допомагає визначити тенденції розвитку цих чинників, щоб передбачити, які загрози можуть очікувати організацію і, які можливості можуть відкритися перед нею в майбутньому.

Так, наприклад, важливим ресурсом коледжу є абітурієнт. З огляду на демографічні показники, відтік молоді для здобуття освіти за кордоном, в країні буде існувати стан “демографічної ями”, що впливатиме на зниження кількості абітурієнтів (табл. 1.).

Це означає, що при визначенні стратегії розвитку і управління заклад фахової передвищої освіти має враховувати показник цього важливого ресурсу для збереження позицій на ринку освітніх послуг.

Вивчення безпосереднього оточення організації спрямоване на аналіз стану тих складових зовнішнього середовища, з якими організація знаходиться в безпосередній взаємодії (табл. 2).

Основними суб’єктами взаємодії на ринку освітніх послуг є раціональні індивіди (абітурієнт – студент – випускник) молодий спеціаліст), які намагаються максимізувати свої доходи за весь період життєвого циклу. Заклади фахової передвищої освіти покликані здійснювати якісну підготовку фахівців. Роботодавці (організації різних правових форм і сфер діяльності) мають потребу в кваліфікованій робочій силі, держава (в особі державних органів управління) як регулятор взаємодії [15].

Однак, поведінку суб’єктів на ринку освіти не можна визначити лише як “раціональну”, оскільки процесу рівноваги між попитом і пропозицією перешкоджає значний часовий “лаг” в дії ринкових регуляторів, а ринкова економічна

Таблиця 1.

Показники прийому – випуску студентів до закладів вищої освіти України 2015– 2018 рр.
(на початок навчального року)

	Кількість осіб, прийнятих на навчання до ЗВО ⁴ , тис. осіб		Кількість осіб, випущених із ЗВО ⁵ , тис. осіб		Кількість аспірантів, осіб ⁶	Кількість докторантів, осіб ⁶
	коледжі, технікуми, училища ²	університети, академії, інститути ³	коледжі, технікуми, училища ²	університети, академії, інститути ³		
2015 ¹	63,2	259,9	73,4	374,0	28487	1821
2016 ¹	60,6	253,2	68,0	318,7	25963	1792
2017 ¹	59,1	264,4	61,2	359,9	24786	1646
2018 ¹	53,5	256,8	55,5	357,4	22829	1145

¹ Без урахування тимчасово окупованої території Автономної Республіки Крим, м. Севастополя та частини тимчасово окупованих територій у Донецькій та Луганській областях.

відповідальність закладів вищої освіти обмежена обсягом державного фінансування [17; 18; 19].

Серед значних зовнішніх факторів, що впливають на діяльність закладу фахової передвищої освіти, основними є Болонський процес і офіційне приєднання до нього України, реформа освіти, що передбачена “Стратегією сталого розвитку “Україна – 2020”, ключовими векторами розвитку системи освіти, які закладені у Законах України “Про освіту”, “Про вищу освіту”, “Про фахову передвищу освіту”, в “Концепції розвитку освіти України на період 2015 – 2025 рр.”

У названих документах передбачені зміни в структурі освіти, перехід до конкурсного порядку розміщення державного замовлення на підготовку фахівців з вищою освітою, зміна умов вступу до закладів вищої освіти за рахунок розширення використання системи незалежного оцінювання знань (ЗНО), зниження кількості абітурієнтів тощо.

Внутрішнє середовище освітнього закладу надає сталий розвиток і безпосередній вплив на функціонування організації. Вивчення внутрішнього середовища спрямоване на з’ясування того, якими сильними і слабкими сторонами володіє організація. Дж. Пірсомі Р. Робінсоном [23] було виділено набір ключових внутрішніх чинників, які можуть бути джерелом як сили, так і слабкості організації. Аналіз цих факторів, здійснений на основі SWOT-аналізу дає змогу коледжу скласти комплексне уявлення про внутрішнє і зовнішнє середовище організації і про її слабкі та сильні сторони, можливості і загрози.

Для успішної діяльності на ринку освітніх послуг коледжу необхідно відстежувати і прогнозувати всі важливі для нього зміни зовнішнього і внутрішнього середовища. Своєчасно вжиті заходи дозволяють уникнути певних проблем і вигідно використовувати ситуацію, що склалася [18].

Зазначимо, що початок діяльності закладу фахової передвищої освіти виникає як відображення цілей і інтересів різних груп людей, так або інакше пов’язаних із діяльністю організації і зайнятих у процесі її функціонування.

Для визначення рівня цього впливу використовується аналіз стейкхолдерів, або їх називають “учасниками коаліцій”. В цілому, поняття “стейкхолдер” означає будь-яку групу або індивіда, які можуть впливати на діяльність організації. Ньюбоулд і Луффман поділяють стейкхолдерів на чотири головні категорії [24]:

- групи впливу, що фінансують підприємство;
- менеджери, які керують ним;
- службовці, які працюють на підприємстві;
- економічні партнери.

Остання категорія включає як покупців і постачальників, так і інших економічних суб’єктів. Кожна з цих груп має різні параметри виміру діяльності, що впливає на формування стратегічних завдань. Інтереси стейкхолдерів визначають їх поведінку.

Тому під час формування місії, яка є “вичерпним інструментом планування, який дозволяє менеджерам концентрувати увагу на основних напрямках сьогодношньої і завтрашньої діяльності компанії” [7], необхідно відображати інтереси всіх її стейкхолдерів.

Для вибору місії необхідно відповісти на два питання: “Хто наші клієнти?” та “Які потреби наших клієнтів ми можемо задовольнити?”

Науковець С. Виханский вважає, що найбільш стійкий, сильний і специфічний вплив на місію організації, незалежно від того, яка це організація, надають інтереси власників, працівників і покупців [2].

На основі визначеної місії формуються цілі закладу фахової передвищої освіти. Усі цілі повинні бути розумними, конкретними, вимірними, досяжними, співвіднесеними з ресурсами і

Таблиця 2.

Компоненти безпосереднього оточення організації

Компоненти	Можливий спосіб аналізу
Покупці	Розробка стратегічного сегментування ринку, формування профілю покупця
Постачальники	Аналіз конкурентної сили постачальника
Конкуренти	Оцінка “слабких” і “сильних” сторін конкурентів
Ринок робочої сили	Дослідження потенційних можливостей забезпечення організації кадрами

обмеженими в часі. Відправним пунктом у процесі формування цілей є вимірність завдання або обраний критерій ефективності [7].

Цілі діяльності, які ставляться на підприємствах сфери послуг і є основою для підготовки різноманітних планів, можуть класифікуватися за *рівнем*: стратегічні, тактичні, оперативні; за *часовим виміром*: довгострокові, середньострокові, короткострокові; за *сферами діяльності*: технологічні, виробничі, маркетингові, економічні, соціальні, адміністративні, технологічні. Таким чином, цілі закладів фахової передвищої освіти мають якісний характер і є складно вимірюваним. Стійкі конкурентні переваги закладу фахової передвищої освіти формуються переважно на основі нематеріальних стратегічних активів: висококваліфікованих кадрів, інформаційних ресурсів, знань і навичок. Такі активи не формуються одночасно, їх складно усунути або скопіювати конкурентам, однак нематеріальні активи вимагають і особливих механізмів їх збереження та примноження. У цьому і є особливість коледжу: результатом діяльності у закладі фахової передвищої освіти є і будуть якісні освітні послуги і дослідження, але не матеріальні блага [6].

Ключові рішення в галузі освітньої і дослідницької політики можуть прийматися в рамках чотирьох моделей управління закладом фахової передвищої освіти, серед них: колегіальна модель, ієрархічна модель, політична модель, анархічна модель [12; 16]. Сьогодні в закладах освіти переважають колегіальна і ієрархічна моделі [8].

Визначення цілей є базою для переходу до наступного процесу стратегічного управління – “вибору і виконання стратегії організації”.

Під стратегією при стратегічному управлінні ми розглядаємо напрям, шлях подальшої поведінки закладу освіти в ринковому середовищі, функціонування в рамках якої має привести організацію до досягнення поставлених перед нею цілей [4; 8]. У процесі розробки стратегії з’являється можливість отримати відповіді на головні питання економіки “Що?”, “Як?” і “Для кого?”

За твердженням багатьох науковців, у т.ч. Дж. М. Еванса і Б. Бермана, стратегічне планування все тісніше пов’язується з маркетингом, і майбутнє, швидше за все, буде належати маркетингу.

Під час визначення цілей і завдань діяльності організації вирішальними стають вже його ринкові, а не виробничі можливості [10; 20]. Таким чином, маркетинг відіграє ключову роль в процесі стратегічного планування, тому взаємозв’язок двох наук: менеджменту та маркетингу є об’єктивним (табл. 3).

Цілі планування маркетингу і цілі діяльності організації у стратегічному управлінні повністю збігаються.

Як вважає один з провідних теоретиків і фахівців в галузі стратегічного управління М. Портер [18], до розробки стратегії поведінки організації на ринку існує три основні підходи: 1) Лідерство в мінімізації витрат виробництва. 2) Спеціалізація у виробництві продукції. 3) Фіксація

Таблиця 3.

Взаємозв’язок менеджменту і маркетингу

Процеси стратегічного управління	Маркетинговий процес
аналіз середовища	аналіз маркетингових можливостей
визначення місії та цілей	розробка маркетингових стратегій
вибір стратегії	планування маркетингових програм
виконання стратегії	управління маркетинговою діяльністю організації
оцінка і контроль реалізації стратегії	контроль над ходом реалізації плану маркетингу

певного сегмента ринку і концентрація зусиль фірми на обраному ринковому сегменті.

Найбільш поширені, вивірені практикою і широко проаналізовані в наукових джерелах [4; 11; 20] базисні стратегії розвитку бізнесу відображають *чотири різних підходи* до росту організації і пов'язані зі зміною стану одного або декількох елементів: продукту, ринку, галузі, положення фірми всередині галузі, технології.

Кожен з цих п'яти елементів може знаходитися в одному з двох станів: існуючий стан чи новий. Базисні стратегії можуть бути об'єднані в чотири основні групи, в кожній з яких вони підрозділяється на конкретні типи, які характеризуються певними особливостями.

Проведені дослідження довели, що існує кілька стратегій управління: максимальна якість, фінансові статки, диверсифікація, глобалізація, консервативна, стагнація, комбінована, максимальна якість.

На нашу думку, успішна розробка та реалізація вищевказаних стратегій у закладах фахової передвищої освіти багато в чому залежить від рівня розвитку системи управління, заснованої на засадах стратегічного менеджменту.

З метою розв'язання стратегічних завдань, які ставить перед собою коледж, як заклад фахової передвищої освіти, важливо визначити основні цільові показники та систематизувати їх у вигляді плану.

Критеріями досягнення програмних цілей, можна вважати такі показники, як: рейтинг якості освітнього процесу, що необхідно визначати щорічно усіма учасниками освітнього процесу, індекс зростання рейтингу якості освітнього процесу; кількісні показники характеристик, що відрізняють властивості конкретних освітніх послуг від аналогічних послуг, що надаються конкурентами; кількісні відхилення від середнього, максимального і мінімального рівня цін на аналогічні послуги на ринку освітніх послуг.

Разом з тим, необхідно зважувати і на інші критерії оцінки діяльності коледжу споживачами, такі як надійність, доступність, репутація, безпека, розуміння споживачів, чуйність, компетенція, ввічливість, комунікативність,

Усі зазначені показники є контролюючим параметрами діяльності закладу освіти, які дозволяють коригувати процес постановки і реалізації стратегічних цілей коледжу і забезпечити його розвиток і діяльність у відповідності до очікування споживачів та сприяти інноваційним підходам до ефективного управління розвитком коледжу.

Під час планування такої діяльності коледжу

важливо враховувати, що на реалізацію місії та досягнення поставленої мети повинні бути спрямовані програмні ресурсні складові, що дозволяють охопити екстенсивні структурно-організаційні та соціально-економічні напрями зростання коледжу відповідно до груп сформованих стратегій.

Висновок. Успішний розвиток і діяльність коледжу, як закладу фахової передвищої освіти, має пряму залежність від чітко сформованої місії, цілей та рівня розвитку системи управління, заснованої на засадах стратегічного менеджменту.

Для здійснення прийнятої місії і головної стратегічної мети коледжу необхідно створити відповідні умови для реалізації стратегічних цілей нижчого рівня, які є функціональними. Однією з функціональних цілей є задоволення постійно зростаючих потреб в освітніх послугах, шляхом підвищення їхньої привабливості та конкурентоспроможності у порівнянні з основними конкурентами на географічних і демографічних ринках.

Підвищення якості і привабливості освітніх послуг можна досягти в результаті створення декількох стратегічних програм, що переслідують мету удосконалення системи забезпечення якості освітнього процесу на основі підвищення рівня кадрових, фінансових, матеріально-технічних та інформаційних ресурсів; удосконалити якість освітніх послуг у відповідності до реальних соціально-економічних умов розвитку країни та визначити критерії і показники досягнення програмних цілей.

Для того щоб система управління стратегічним розвитком коледжу була ефективною, вона повинна задовольняти цілому ряду вимог. Найбільш істотними вимогами є система контролю.

ЛІТЕРАТУРА

1. Боумэн К. Основы стратегического менеджмента/Пер. сангл. Подред. Л.Г.Зайцева, М.И. Соколовой. Москва, 1997.
2. Виханский О.С., Наумов А.И. Менеджмент: учебник. 3-е изд. Москва, 2003. 528 с.
3. Гевко О.Б., Шведа Н.М. Стратегічне управління: навчальний посібник. Для студентів усіх форм навчання напрямом 6.030601 "Менеджмент". Тернопіль, 2016. 152 с.
4. Деминг Э. Выход из кризиса: Новая парадигма управления людьми системами и процессами. Пер с англ. Москва, 2007. 370 с.
5. Закон України "Про фахову передвищу освіту". URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/main/2745-19>
6. Ишук Т.Л. Особенности стратегического планирования в высшей школе. URL: <https://cyberleninka.ru/article/osobennosti-strategicheskogo-planirovani>.

7. Каленюк І., Куклін О. Ризик – менеджмент у системі вищої освіти України. Вісник Київ. Нац. Ун-ту ім.Г.Шевченка. Економіка. Київ. 2015. Вип.170. С. 23–28. DOI: <http://dx.doi.org/10.17721/1728-2667.2015/170-5/4>
8. Клейнер Г. Б. Стратегія підприємства. URL: <https://instituciones.com/personalities/1038-kleyner-strategiya-predpriyatiya.html>
9. Клименюк Н.Н., Безус А.Н. Доказательный менеджмент: введение в теорию. Монография. Киев, 2015. 272 с.
10. Клименюк М.М., Качарян І.С. Стратегія управління вищим навчальним закладом в сучасних умовах. Київ.2011. 192 с.
11. Котлер Ф., Келлер К.Л. Маркетинг менеджмент. 12-е изд. Санкт Петербург, 2006. 816 с.
12. Лесечко М.Д., Рудницька Р.М. Стратегічне планування: навчальний посібник. Львів. 2004. 76 с.
13. Луначек В. Е. Педагогічний менеджмент: навчальний посібник. 2-е вид. випр. Харків, 2015. 512 с.
14. Мескон М.Х, Альберт М., Хедоури Ф. Основы менеджмента: пер. с англ. Москва, 1998. 704 с.
15. Натрошвілі С.Г. Стратегічне управління вищим навчальним закладом: теорія, методологія, практика. Монографія. Київ, 2015. 326 с.
16. Пакулін С.Л. Стратегічне планування розвитку вищої освіти України: зміст, проблеми, пріоритети. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Pekon_2013_2_7
17. Ричард Л. Дафт Менеджмент. URL: <http://socioline.ru/pages/richard-l-daft-menedzhment>
18. Старостіна А.О. та інші. Маркетинг: Навчальний посібник. 2-ге видання, перероб. і доп. Київ, 2003. 326 с.
19. Томпсон А., Стрикленд А. Д. Стратегический менеджмент : пер. с англ. 12-е изд. Москва, 2003. 928 с.
20. Томпсон А.А., Стрикленд А.Дж. Стратегический менеджмент. Искусство разработки и реализации стратегии: Учебник для ВУЗов. Москва, 1998. 576 с.
21. Шаров О.І. МОН України: Фахова передвища освіта: нова місія. URL: <https://rozmova.wordpress.com/2019/07/08/oleh-sharov->
22. Шершньова З.Є., Оборська С.В. Стратегічне управління: Навч. посібник. Київ, 1999. 384 с.
23. Mintzberg H. The Rise and Fall of Strategic Planning = Reconciling Roles for Planning, Plans, Planners. USA : The Tree Press, 1994. 480 с.
24. Newbould G., Luffman G. Successful business politics. L., 1989.
4. Deming, E. (2007). Vykhod iz krizisa: novaya paradigma upravlenya lyudmi sistemami i protsesami [Overcoming the crisis: A new paradigm of managing people systems and processes]. Trans. from English. Moscow, 370 p. [in Russian].
5. Закон України “Pro fakhovu peredvysychu osvitu” [Law of Ukraine “On Professional Higher Education”]. Available at: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/main/2745-19> [in Ukrainian].
6. Ishchuk, T.L. Osobennosti strategicheskogo planirovaniya v vysshey shkole [The features of strategic planning in high school]. Available at: <https://cyberleninka.ru/article/view/osobennosti-strategicheskogo-planirovaniya>. [in Russian].
7. Kaleniuk, I. & Kuklin, O. (2015). Ryzhik – menezhment u systemi vyshchoi osvity Ukrainy [Risk – Management in Higher Education in Ukraine]. Herald of Kyiv. National Taras Shevchenko University. Economy. Kyiv. Vol. 170. pp. 23–28. DOI: <http://dx.doi.org/10.17721/1728-2667.2015/170-5/4>[in Ukrainian].
8. Kleyner, G. B. Strategiya predpriyatiya [Enterprise strategy]. Available at: <https://instituciones.com/personalities/1038-kleyner-strategiya-predpriyatiya.html> [in Russian].
9. Klimenyuk, N.N. & Bezus, A.N. (2015). Dokazatelnyy menezhment: vvvedenie v teoriyu. Monografiya [Evidence-based management: an introduction to theory. Monograph]. Kiev, 272 p. [in Russian].
10. Klymeniuk, M.M. & Kacharian, I.S. (2011). Stratehiia upravlinnia vyshchym navchalnym zakladom v suchasnykh umovakh [Strategy of managing the highest initial mortgage in ordinary minds]. Kyiv. 192 p. [in Ukrainian].
11. Kotler, F. & Keller, K.L. (2006). *Marketing menezhment. 12-e izd.* Marketing Management. The 12th ed.]. Sankt Peterburg, 816 p. [in Russian].
12. Lesechko, M.D. & Rudnytska, R.M. (2004). Stratehichne planuvannia: navchalnyi posibnyk [Strategic Planning: A Tutorial]. Lviv. 76 p. [in Ukrainian].
13. Lunyachek, V. E. (2015). Pedagogichnyi menezhment : navchalnyi posibnyk. [Pedagogical Management: A Textbook]. Kharkiv, 512 p. [in Ukrainian].
14. Meskon, M.Kh, Albert, M. & Khedouri, F. (1998). Osnovy menezhmenta: per. s angl. [Fundamentals of Management: Trans. from English]. Moscow, 704 p. [in Russian].
15. Natroshvili, S.H. (2015). Stratehichne upravlinnia vyshchym navchalnym zakladom: teoriia, metodolohiia, praktyka [Strategic Management of Higher Education: theory, methodology, practice]. Monohraf. Kyiv. 326 p. [in Ukrainian].
16. Pakulin, S.L. Stratehichne planuvannia rozvytku vyshchoi osvity Ukrainy: zmist, problemy, priorytety [Strategic Planning for Higher Education in Ukraine: content, problems, priorities]. Available at: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Pekon_2013_2_7 [in Ukrainian].
17. Richard L. Daft *Menedzhment* [Management]. Available at: <http://socioline.ru/pages/richard-l-daft-menedzhment> [in Ukrainian].
18. Starostina, A.O. et al. (2003). Marketynh: navchalnyi posibnyk [Marketing: Tutorial]. Kyiv, 326 p. [in Ukrainian].

REFERENCES

ДІЯЛЬНІСТЬ БРУНО БЕТТЕЛЬХАЙМА І ПОПУЛЯРИЗАЦІЯ ПСИХОАНАЛІЗУ В ОСВІТНІЙ ПРАКТИЦІ

19. Tompson, A. & Striklend, A. D. (2003). *Strategicheskii menedzhment* : per. s angl. 12-e izd. [Strategic Management: Trans. from English. 12th ed.]. Moscow, 928 p. [in Russian].
20. Tompson, A.A. & Striklend, A.Dzh. (1998). *Strategicheskii menedzhment. Iskustvo razrabotki i realizatsii strategii: uchebnyk dlya vuzov* [Strategic management. The art of developing and implementing a strategy: a textbook for universities]. Moscow, 576p. [in Russian].
21. Sharo, O.I. MON Ukrainy: Fakhova peredvyshcha osvita: nova misiia [MES of Ukraine: Professional Higher Education: A New Mission]. Available at: <https://rozmova.wordpress.com/2019/07/08/oleh-sharov-> [in Ukrainian].
22. Shershnova, Z.Ie. & Oborska, S.V. (1999). *Stratehichne upravlinnia: navch.posibnyk* [Strategic Management: Tutorial]. Kyiv, 384 p. [in Ukrainian].
23. Mintzberg, H. (1994). *The Rise and Fall of Strategic Planning = Reconceiving Roles for Planning, Plans, Planners*. USA : The Tree Press, 480c. [in English].
24. Newbould, G. & Luffman, G. (1989). *Successful business politics*. L. [in English].

Стаття надійшла до редакції 11.01.2020

УДК 37.015.3:159.964.2

DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2020.186277>

Євген Нелін, кандидат педагогічних наук, психоаналітик, освітній експерт

ДІЯЛЬНІСТЬ БРУНО БЕТТЕЛЬХАЙМА І ПОПУЛЯРИЗАЦІЯ ПСИХОАНАЛІЗУ В ОСВІТНІЙ ПРАКТИЦІ

У статті розкривається життєвий і творчий шлях Б. Беттельхайма, який був послідовником З. Фрейда і розвивав ідеї психоаналізу в освіті. Досліджено особливості роботи Ортогенічної школи-клініки імені Соні Шенкман, яка діяла при Чиказькому університеті. Встановлено, що школа-клініка була закладом інтернатного типу, в якому щороку навчалися 50 дітей, які мали різні психічні розлади. Головна ідея школи полягала у створенні безпечного освітнього середовища для соціалізації аутичних дітей.

Ключові слова: Б. Беттельхайм; психоаналітична педагогіка; дитина; інклюзивна освіта; виховання; психоаналіз; освітній процес.

Лит. 8.

Yevhen Nelin, Ph.D.(Pedagogy), Psychoanalyst, Educational Expert

BRUNO BETTELHEIM'S ACTIVITIES AND THE POPULARIZATION OF PSYCHOANALYSIS IN EDUCATIONAL PRACTICE

The article reveals the life and creative path of B. Bettelheim, who was a follower of Freud and developed the ideas of psychoanalysis in education. The peculiarities of the work of the Sonia Shankman Orthogenic School, which operated at the University of Chicago, were investigated. It was established that the school-clinic was a boarding school in which 50 children with various mental disorders were enrolled annually. The main idea of the school was to create a safe educational environment for the socialization of autistic children. Any manifestations of frustration and prohibitions were unacceptable at school, the responsibilities of children were not regulated, there were no assessments and homework. The pedagogical staff of the school-clinic consisted mainly of young graduates and psychologists, teachers and doctors. A key rule for educators in dealing with children was the utmost respect for the student's personality. Each tutor should be a role model and source of student support. In the educational work, one of the main techniques was to create a situation of success, which increased the efficiency of the educational process. The activities of the teachers of the school were aimed at helping children to normalize social interaction, to strengthen their self-awareness and to discover their talents. Often the child was given the opportunity to act as a teacher. The Sonia Shankman Orthogenic School works with many schools and universities.

After the death of Bruno Bettelheim, some of his colleagues and students criticized his teaching methods. They claimed that Bettelheim actually mocked the children and beat them. It is concluded that the identity of Bettelheim was one of the most controversial. His school was considered one of the most progressive on the planet. A similar school operated in the UK (Summerhill of Alexander Neill).

Keywords: B. Bettelheim; psychoanalytic pedagogy; a child; an inclusive education; an education; psychoanalysis; an educational process.

Постановка проблеми. Сучасна система освіти України проходить черговий етап реформ. При цьому, найбільше уваги приділяється середній освіті, зміни в якій відбуваються під прапором “Нової

української школи”. На думку розробників концепції НУШ, вітчизняна система освіти має запозичити успішний досвід інших країн в аспектах демократизації освіти, популяризації педагогіки партнерства та інклюзивної освіти,

створення сучасного освітнього простору і його наближення до світових стандартів якості. Зважаючи на це, важливе значення має дослідження авторських шкіл та успішних освітніх практик, які складають каркас теорії виховання.

Однією із найменш досліджених освітніх концепцій є психоаналітична педагогіка – напрям, який виник завдяки розробкам З. Фрейда на початку ХХ ст. Відомим послідовником З. Фрейда з питань психоаналітичної педагогіки був австро-американський психолог Б. Беттельхайм (1903–1990), який займався переважно з важкими, соціально занедбаними підлітками, а також з аутичними, психічно неврівноваженими і схильними до бродяжництва дітьми.

Аналіз останніх досліджень. Науково-практична діяльність Б. Беттельхайма побіжно була досліджена О. Черкасовою, яка включила авторську школу Б. Беттельхайма у перелік найбільш відомих гуманістичних шкіл ХХ століття [5]. Особливості роботи школи-клініки Б. Беттельхайма також були розкриті у працях Л. Образцової [3] та А. Орлової [4].

Мета статті – розкрити віхи життя і ключові ідеї психоаналітичного педагогіки Б. Беттельхайма.

Виклад основного матеріалу. У Віденському університеті Б. Беттельхайм вивчав германістику, філософію, мистецтво, основи реформування школи, а також відвідував лекції З. Фрейда. За порадою З. Фрейда Б. Беттельхайм взяв під опіку аутичну дівчину зі США, з якою до цього працював Ж. Піаже. Під час навчання в університеті Б. Беттельхайм познайомився із З. Бернфельдом та О. Феніхелем, разом з якими обговорював ідеї З. Фрейда, працював у редакції студентського журналу “Початок” та угрупованні “Молоді перелітні птахи” [3, 95 – 96].

У 1937 р. Б. Беттельхайм захистив дисертацію. Протягом 1938 – 1939 рр. за свої антифашистські ідеї Б. Беттельхайм був полоненим у нацистських концтаборах Дахау і Бухенвальд, однак, завдяки батькам дівчини, яку Б. Беттельхайм опікав 7 років, у листопаді 1938 р. його було амністовано. Після еміграції до США (1939) Б. Беттельхайм працював у Центрі розвитку освіти при Чиказькому університеті, викладав психологію у коледжі Рокфорд, а згодом очолив експериментальний заклад інтернатного типу “Ортогенічна школа-клініка імені Соні Шенкман при Чиказькому університеті” (1944 – 1973), в якій навчалися діти, що мали психічні травми і нервові розлади [4, 14]. Пізніше Б. Беттельхайм говорив, що ідеї З. Фрейда, група “Молоді перелітні птахи” і журнал “Початок” стали наріжним каменем тих

педагогічних знахідок, які були апробовані ним в умовах Чиказької школи-клініки [6, 117 – 118].

За даними А. Орлової очолована Б. Беттельхаймом школа-інтернат для дітей з психічними травмами і нервовими розладами нараховувала 30 – 60 дітей віком 6 – 14 років. Діти були розділені на групи, за якими спостерігали по три вихователі і один учитель. Кожна дитина навчалася у школі декілька років, допоки не отримувала сталі навички позитивної міжособистісної взаємодії і здатність навчатися у звичайній школі. У свою чергу Б. Беттельхайм слідував за успіхами вихованців допоки вони не досягали 25 років [4, 14].

Діяльність педагогів школи була направлена на допомогу дитині у нормалізації соціальної взаємодії, утвердження її самосвідомості та розкриття талантів. В основу внутрішньопсихічних трансформацій покладалася ідея формування позитивного світосприймання та розвитку емоційних ресурсів особистості в єдності свідомого і несвідомого. Б. Беттельхайм був переконаний, що необхідно укріплювати “Его” дитини, аніж створювати умови для прояву підсвідомих потягів [5, 221].

Перед зарахуванням дитини до школи-клініки соціальні педагоги і вихователі вивчали внутрішній світ дитини, її оточення та умови життя. Основними джерелами, для отримання інформації про життя дитини, були батьки, родичі, а також самі діти, які у розмовах з дорослими, у малюнках та ігровій діяльності з іграшками та однолітками демонстрували звичні патерни поведінки. Спостерігаючи за поведінкою дітей під час ігор, вихователі отримували інформацію про стиль взаємодії дитини у сім’ї і не рідко виявляли психотравмуючі ситуації, які провокували емоційні розлади дитини [4, 15].

Залежно від особливостей психо-емоціонального розвитку і способу мислення дитині пропонувалась індивідуальна або групова форма організації освітнього процесу. Зокрема діти, які боялися конкурувати з іншими, навчалися індивідуально. У групах, які нараховували по 7 – 10 дітей різного віку, навчалися переважно учні, які потребували міжособистісної взаємодії і постійної підтримки як від вихователя, так і від дітей зі схожими проблемами. Така взаємодія навчала дітей розуміти цінності і потреби іншого, підвищувала рівень сприймання і самопізнання [5, 226].

Робота школи організовувалась з урахуванням психолого-фізіологічних потреб учнів. Головною умовою для комфортного співіснування учнів у школі була організація безпечного середовища, зокрема теплового режиму, кольорів, розміщення предметів в аудиторіях тощо. Зокрема стіни школи були пофарбовані у теплі кольори за

вибором учнів, у повітрі часто відчувався аромат свіжої випічки. Як вважав Б. Беттельхайм, така організація освітнього процесу повинна була виконувати компенсаторно-корегуючу функцію.

Переважна більшість дітей школи-клініки були фіксовані на оральній стадії психосексуального розвитку. Для того, щоб такі діти відчували спокій і довіру до оточуючого середовища, у школі було створено систему правил харчування. Кожен учень мав право декілька разів на місяць замовити собі улюблену їжу, у будь-який час доби отримати хліб з молоком, їсти під час уроків, окремою аудиторією була т.зв. “солодка кімната”, в якій постійно зберігались різноманітні солодощі і смаколики. Усі діти, які боялися темряви, щоб заспокоїтись перед сном, забезпечувались цукерками або печивом. Лише після того, як усі діти заспокоювались, у приміщенні приглушувалось світло, а ті, хто не міг заснути, без заборон могли гуляти школою, відвідувати кухню, кімнату вихователів тощо [3, 102]. Загалом у школі були недопустимі будь-які прояви фрустрації та заборон, не було регламентовано обов’язки дітей, не було оцінок і домашніх завдань, кожна дитина читала книжки, які сама обирала, учням дозволялося полишати територію школи і пропускати уроки [4, 16]. Така модель взаємодії з дітьми і ліберальна організація освітнього процесу, на думку Б. Беттельхайма, сприяли вихованню вільної особистості, яка у майбутньому повинна була стати самостійною і могла брати відповідальність за свої рішення [5, 223].

Педагогічний колектив школи-клініки складала переважно молоді випускники і студенти-психологи, учителі та лікарі. Ключовим правилом для вихователів у роботі з дітьми була безмежна повага до особистості учня. Зокрема без відома дитини вихователь не міг переставити іграшки на полиці учня, присісти на його ліжко без дозволу дитини тощо. З метою повернути дитину до системи визнаних моральних норм і цінностей вихователь власним прикладом демонстрував учням зразкову рольову модель поведінки. З-поміж усіх вихователів учень міг віднайти старшого товариша, до якого відчував найбільш емоційний контакт і з яким починав ідентифікувати себе. Кожен вихователь мав бути взірцем для наслідування і джерелом підтримки учня, що дозволяло дитині порівняти себе з іншими і виокремити власне “Я”. Б. Беттельхайм переконував, що така неформальна взаємодія між учителем та учнем була запорукою успішного навчально-виховного процесу, в умовах якого дитина отримувала важливі якості, у тому числі співпрацювати з іншими [5, 224].

У навчальній роботі одним із головних прийомів було створення ситуації успіху, що підвищувало ефективність освітнього процесу. Часто дитині надавалась можливість виступити у ролі учителя, що сприяло закріпленню знань учня. Характеризуючи цей метод, Б. Беттельхайм стверджував, що коли дитину просять навчити іншого учня, який поки не досяг такого рівня знань, то юний учитель не лише не заперечує, а й отримує задоволення від багаторазового повторення правил, які б у іншій ситуації ніколи б не перевіряв [4, 16].

Важливим елементом школи-клініки була архітектурна складова єдиного педагогічного простору. Біля центрального входу було розміщено скульптуру жінки, яка символізувала матір. Відношення дітей до скульптури змінювалось від агресії до ніжності. У такий спосіб діти відігравали свої почуття раннього дитинства у відносинах з батьками.

Одним із елементів внутрішнього двору був водоспад, з повільно падаючою водою, прикрашений різнокольоровою плиткою. За задумом Б. Беттельхайма водоспад символізував плинність людського життя, а на місці, куди спадала вода, було розміщено скульптуру дівчинки, яку втішали дорослі дівчата. Така експозиція символічно показувала ставлення школи до кожного вихованця, а поєднання водоспаду і скульптури підкреслювало нерозривність природи і культури. Усі приміщення школи поєднували сучасний та антикварний інтер’єр, що, на думку Б. Беттельхайма, свідчило про цілісність минулого і майбутнього. З-поміж наявних у школі предметів, особливе значення мали такі атрибути як трон, колиска, ляльковий будинок, фантастичні істоти напівконя і напівзмії тощо [8, 140 – 142].

За життя Б. Беттельхайм розкрив свої ідеї у багатьох книжках. Зокрема праці повоєнних років стосувалися переважно особливостей власного досвіду перебування у концентраційних таборах і методів боротьби зі страхом в екстремальних умовах. Ключова ідея, яка була наріжним каменем таких праць як “Не лише любов” (1950), “Утікачі від життя” (1954), “Освічене серце” (1964) та ін., полягала у наuczанні людей справлятися з психологічними травмами, викликаними війною, голодомором, терором та іншими проявами соціальної ненависті.

Педагогічні ідеї Б. Беттельхайма були розкриті у працях “Діалог з матір’ю” (1962) [1], “Порожня фортеця” (1967) [2], “Діти мрії” (1969), “Користь чарівництва: сенс і значення казок” (1976) та ін. У праці “Діалог з матір’ю”

Б. Беттельхайм пропагує ідею вільного виховання і заборону будь-яких примусів. Він стверджує, що найбільший успіх у педагогіці має методика, орієнтована на особистість, коли учитель процесуально зосереджується на окремому учні, якого намагається зацікавити, переконати, навчити [1, 22]. У праці “Порожня фортеця” розкривається специфіка роботи з аутичними дітьми. Б. Беттельхайм наголошує, що переважна більшість психотерапевтів намагаються соціалізувати дітей, зокрема тих, які мають психічні розлади, до існуючих реалій світу. У свою чергу, дитина з аутизмом, яка має психотичну структуру особистості, не здатна бачити об’єктивну реальність і тому не прагне повертатись у світ, з якого вона “утікла”. У роботі з такими дітьми, завдання для терапевтів і вчителів полягає у створенні умов, які кардинально відрізняються від минулих. Тому дитина, яка має особливі освітні потреби, повинна відчувати присутність учителя у своєму внутрішньому світі, а не звичні намагання оточуючих перетягнути її з ідеального світу фантазій у реальні умови [2].

Попри те, що робота школи-клініки викликала захоплення у багатьох, існувала група критиків, які негативно оцінювали результати педагогічних експериментів Б. Беттельхайма. У статті Р. Гроссмана “Відгадка загадки, якою був Бруно Беттельхайм” [7], опублікованої у *Chicago Tribune* (1990), автором подаються відомості про колишніх учнів і колег Б. Беттельхайма. Зокрема у статті розкриваються коментарі 19 випускників школи, які по різному характеризували методи Б. Беттельхайма, тоді як деякі колеги свідчили, що директор часто бив дітей, попри те, що під час телевізійних програм і у своїх книжках наголошував на гуманному ставленні до учнів. При цьому, у статті подаються також розповіді інших співробітників, які спростовували свідчення свої колег. Загалом, Р. Гроссман у статті розвінчує міф Б. Беттельхайма як зразкового психотерапевта і педагога, зауважуючи, що весь його життєвий шлях пронизаний обманом, особливо у питаннях власного дитинства, здобуття освіти, арешту, перебування у таборах, роботою з учнями тощо. Квінтесенцією цього міфу стало самогубство Б. Беттельхайма, яке засвідчило про розчарування власним життям [7].

Висновки і перспективи подальших досліджень. Б. Беттельхайм вважав, що головна місія школи – створити навколо учня таке середовище, яке стимулюватиме його робити гарні вчинки. Його школа вважалась однією з найбільш прогресивних у США. Прихильники вільного виховання переконували, що концепція

Б. Беттельхайма давала можливість дітям з особливими освітніми потребами поступово повернутись до звичних умов існування у соціумі. Однак критики, посилаючись на свідчення випускників і співробітників школи, переконували, що в дійсності школа-клініка імені Соні Шенкман мала переважно негативний вплив на розвиток особистості.

Схожа на ідеї Б. Беттельхайма освітня концепція панувала у стінах авторської школи “Саммерхілл”, яка була створена у Великобританії О. Ніллом. Зважаючи на суспільний запит у розкритті успішних освітніх практик для удосконалення концепції НУШ, подальші розвідки вбачаємо у розкритті особливостей школи “Саммерхілл” та її порівнянні з Ортогенічною школою-клінікою імені Соні Шенкман.

ЛІТЕРАТУРА

1. Беттельгейм Б. Любим ли я... (Диалог с матерью). Санкт-Петербург, 1998. 277 с.
2. Беттельгейм Б. Пустая крепость. Детский аутизм и рождение Я. Москва. Академический проект. Фонд “Мир”. 2013. 480 с.
3. Образцова Л. В., Тарасова О. А. Ортогеническая школа Бруно Беттельхайма (1903–1990). Педагогика. 2016. № 9. С. 95–104.
4. Орлова А. П. История педагогики: этюды о знаменитых школах (первая половина XX века). Витебск. ВГУ имени П. М. Машерова. 2016. 52 с.
5. Черкасова О. В. Гуманистические школы XX века. Самара, 2005. 231 с.
6. Bettelheim B. Themen meines Lebens, Essays über Psychoanalyse, Kindererziehung und das jüdische Schicksal. Stuttgart, 1990.
7. Grossman R. Solving the puzzle that was Bruno Bettelheim. URL: <https://www.chicagotribune.com/news/ct-xpm-1990-11-11-9004030282-story.html>
8. Krumenacker F.-J. Bruno Bettelheim: Grundpositionen seiner Theorie und Praxis. München, UTB, 1998.

REFERENCES

1. Bettelheim, B. (1998). *Lyibim li ya ... (Dialog s materyu)* [Dialogues with Mothers]. Sankt-Peterburg 277 p. [in Russian].
2. Bettelheim, B. (2013). *Pustaya krepost. Detskiy autizm i rozhdeniye Ya* [The Empty Fortress: Infantile Autism and the Birth of the Self]. Moskva. Akademicheskii proyekt. Fond “Mir”. 480 p. [in Russian].
3. Obratsova, L. V. & Tarasova, O. A. (2016). *Ortogenicheskaya shkola Bruno Bettelheima (1903–1990)* [Orthogenic school of Bruno Bettelheim (1903–1990)]. *Pedagogy*. Vol. 9. pp. 95–104. [in Russian].

**ІНТЕГРАЦІЯ МУЗИЧНО-ПЕДАГОГІЧНИХ КОМПОНЕНТІВ У ПРОФЕСІЙНІЙ ПІДГОТОВЦІ
МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИКИ В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ**

4. Orlova, A. P. (2016). *Istoriya pedagogiki: etyudy o znamenitykh shkolakh (pervaya polovina XX veka)* [The history of pedagogy: studies of famous schools (first half of the twentieth century)]. Vitebsk. VGU imeni P. M. Masherova. 52 p. [in Russian].
5. Cherkasova, O. V. (2005). *Gumanisticheskiye shkoly XX veka* [Humanistic schools of the twentieth century]. Samara, 231 p. [in Russian].
6. Bettelheim, B. (1990). *Themen meines Lebens, Essays über Psychoanalyse, Kindererziehung und das jüdische Schicksal* [Topics of my life, essays on psychoanalysis, parenting and the fate of Jews]. Stuttgart. [in German].
7. Grossman, R. (1990). Solving the puzzle that was Bruno Bettelheim. Available at: <https://www.chicagotribune.com/news/ct-xpm-1990-11-11-9004030282-story.html> [in English].
8. Krumenacker F.-J. (1998). *Bruno Bettelheim: Grundpositionen seiner Theorie und Praxis* [Bruno Bettelheim: basic principles of his theory and practice]. München, UTB. [in German].

Стаття надійшла до редакції 18.12.2019

УДК 378.37.013:78

DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2020.195803>

Сергій Пішун, кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри педагогіки і психології початкової освіти
Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка

**ІНТЕГРАЦІЯ МУЗИЧНО-ПЕДАГОГІЧНИХ КОМПОНЕНТІВ У ПРОФЕСІЙНІЙ
ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИКИ В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ**

У статті розглянуто окремі теоретичні передумови, що дозволяють проаналізувати процес розвитку професійної компетентності майбутніх учителів музики в умовах вищого закладу освіти, визначити пріоритети в процесі професійної підготовки відповідно до характеру музично-педагогічної діяльності, до якої готуються майбутні вчителі музики, а саме: розглядається сутність процесу професійної підготовки вчителів музики, її складові; аргументовано загальні та спеціальні вимоги до вчителів музики; аналізується зміст їх діяльності.

Ключові слова: компоненти; майбутній учитель; музично-педагогічна діяльність; освіта; особистість; початкова школа; професійна підготовка.

Рис. 1. Літ. 6.

Serhiy Pishun, Ph.D. (Pedagogy),
Associate Professor of the Pedagogy and Psychology of Primary School Department,
Hlukhiv Oleksandr Dovzhenko National Pedagogical University

**INTEGRATION OF MUSIC-PEDAGOGICAL COMPONENTS IN PROFESSIONAL
TRAINING OF FUTURE MUSIC TEACHERS IN PRIMARY SCHOOL**

Modern status of professional training of music teachers allows confirming that there are certain reserves that favor to more successful development of special competence of future music teachers. This competence causes the effectiveness enhancing of his/her professional training process in higher educational establishment in general. The search for reserves is determined by the accents of its main structural components – pedagogical and musical. On the basis of its integration and complementarity lies the consideration of that activity which we are training future music teachers to.

Integrative approach in education which gives us the opportunity to do meaningful generalizations and integrate them further in musical and educational activity of future music teachers, shows positive results, enhances the qualitative level of classes in different subjects. The essence of integration as a process of convergence of knowledge, theory and practice, at the same time, doesn't deny the subject system of training and education of a specialist in a university. The task of comprehensive professional training of students – future music teachers – should be, first and foremost, within the framework of one music cycle, and then – to be based on the knowledge and skills acquired by students while studying psychological and pedagogical disciplines. Integration, in turn, aims at deepening the interconnections between disciplines, fields of knowledge, scientific knowledge with practice, thus ensuring the integrity of the learning process. As a result, the principle of integration is, to our mind, the most important prerequisite for the whole process of professional training of a future music teacher.

Integrated learning activity emerges as a factor that enhances the students' educational and cognitive activity, forming a unity of meaningful, motivational and operational aspects of this activity. So integration is not

just an innovation. It is a necessity for organizing a real pedagogical process that allows solving many problems related to cross-curricular issues, increasing the volume of information and many others.

Keywords: *components; a future teacher; music-pedagogical activity; an education; personality; Elementary School; professional training.*

Постановка проблеми. В останні десятиліття педагогічна теорія та практика знаходиться в активному пошуку методів, форм і засобів модернізації професійної підготовки вчителів мистецтва. Первинним, на наш погляд, є визначення принципів та дидактичних умов, а методи і засоби, у свою чергу, обираються відповідно до них. Досить широка амплітуда професійної діяльності майбутніх учителів музики повинна визначати й відповідну підготовку, володіння різнобічними професійними (музично-педагогічними) знаннями та уміннями. Їх готовність до реалізації музично-педагогічної діяльності може бути детермінована сукупністю всіх знань, умінь і навичок, від використання яких буде залежати вирішення завдань музично-естетичного виховання учнів-початківців.

У нових історичних умовах у нестабільному світі, що стрімко змінюється, потрібна людина, яка не тільки знає, але найголовніше підготовлена до життєдіяльності та освіти протягом усього життя. Що стосується музичної освіти, то питання, як за чотири роки бакалаврату підготувати педагога-музиканта, який володіє набором ключових для цієї професії компетенцій, викликає сумніви. У зв'язку з цим актуалізується пошук шляхів оптимізації освітнього процесу у вищому закладі освіти. З одного боку, за рахунок варіативної частини в навчальному плані з'явилося багато дисциплін, запропонованих вишем на вибір студента, що створює умови для формування його індивідуальної траєкторії навчання. З іншого боку, існуюча міжпредметна роз'єднаність у викладанні дисциплін може стати ще більш відчутною. У цих умовах зростає роль інтегрованого підходу до професійної підготовки педагога-музиканта [6].

Виокремлення будь-якого з предметів як одного з головних в підготовці вчителів музики (диригування, фортепіано або історико-теоретичних дисциплін) не зможе забезпечити вирішення завдань, що стоять перед масовим музичним вихованням, поки ці окремі ланки не стануть функціонувати як цілісна структура, а міжпредметні зв'язки й стосунки не стануть тим головним, що об'єднує всі ці предмети навчального плану й види діяльності студентів [1, 18]. Урок музики в школі – ось та інтегративна платформа, навколо якої повинен будуватися художньо-педагогічний процес підготовки майбутніх учителів музики.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. На необхідності забезпечення інтеграційних зв'язків у мистецькому навчанні наголошують Л. Масол, Н. Миропольська, О. Отич, О. Рудницька, О. Щолокова, Б. Юсов, які визначають інтеграцію як універсальний підхід до вивчення мистецтва. Різноманітні аспекти інтегративних процесів у вищих мистецьких навчальних закладах знайшли відображення в наукових працях Н. Гуральник, Н. Згурської, О. Олексюк. Методологічними проблемами інтеграції опікуються С. Гончаренко, І. Козловська, Ю. Мальований. Найповніше проблема інтеграції навчальних дисциплін в галузі музично-педагогічної освіти розглядається в працях Ж. Карташової, де аналізуються інтеграційні зв'язки між інструментально-виконавськими дисциплінами в процесі фахової підготовки майбутніх учителів музики [4].

Проте аналіз наукових праць засвідчив, що сучасними дослідженнями недостатньо висвітлені розробки, конструкції яких спрямовані на продукування дієвих методик підвищення рівня підготовки учителів музичного мистецтва в процесі інтеграції дисциплін музично-педагогічного циклу, що й зумовило вибір теми статті.

Мета статті – визначення й теоретичне осмислення інтегративних процесів у професійній підготовці майбутніх учителів музики початкової школи.

Виклад основного матеріалу. Професійна діяльність учителів музики неможлива поза творчою природою мистецтва та педагогічною діяльністю, оскільки в основі освітнього процесу постійний творчий пошук педагога. Діапазон педагогічної творчості надзвичайно широкий. Він може мати свій прояв і в підході до учня, і в здатності педагога максимально організовано, педагогічно обґрунтовано застосовувати в освітньо-виховному процесі різноманітні форми й методи навчання та виховного впливу; у здатності вирішувати різні педагогічні завдання в постійно мінливих умовах. Музичне мистецтво за своєю творчою природою надає безліч можливостей для прояву творчого потенціалу майбутніх учителів музики в початковій школі. Це стосується виконавства, інтерпретації музичних творів, педагогічної імпровізації тощо. Їм необхідно виявити себе як високоосвічених педагогів й музикантів. За роки навчання майбутні фахівці повинні оволодіти грою на музичному інструменті,

ІНТЕГРАЦІЯ МУЗИЧНО-ПЕДАГОГІЧНИХ КОМПОНЕНТІВ У ПРОФЕСІЙНІЙ ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИКИ В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ

технікою хорового диригування, вокальними навичками, методикою музичного виховання, розширити свій музичний світогляд, знати ключові постулати педагогіки. На основі всього цього в особистості повинна сформуватися культура слухацького сприйняття й музичного мислення, усвідомлення того, що представляє собою естетична сутність музики.

Загально-професійний блок дисциплін представляє собою відносно автономні, але взаємообумовлені системи підготовки: психолого-педагогічну (загальна педагогіка й психологія), спеціально-наукову (історія музичного мистецтва, теорія музики, методика викладання музики). Інтеграція дисциплін музично-виконавського циклу в підготовці майбутніх учителів музичного мистецтва закладає основи їхнього професіоналізму за рахунок синтезу фахово-інструментальних та психолого-педагогічних знань, їх особистісного осмислення, а також розвитку умінь проектувати результат музично-педагогічної діяльності та здійснювати її рефлексивну корекцію на основі емоційного осягнення художнього змісту музичних творів [2, 86].

Курс музичних дисциплін один із компонентів професійної підготовки вчителів музики. Спеціалізована підготовка вчителя музики спрямована на оволодіння сукупністю спеціальних знань з предметів інструментального, диригентсько-хорового циклів. Окрім цього, спеціалізація передбачає знання різних специфічних методик, педагогіки й психології музичної освіти. Таким чином, цілісна професійна підготовка вчителів музики тісно взаємопов'язана та взаємозумовлена педагогічними та музичними компонентами. У процесі формування усвідомлених знань та умінь інтеграція відіграє винятково важливу роль. Різнібічний підхід до явищ та об'єктів, можливість розглянути їх під різними кутами зору сприяють глибшому розумінню та засвоєнню знань, умінь та навичок. Особливо важливим це є у фаховій підготовці, коли на порядку денному стоїть питання про формування в майбутніх учителів цілісної системи знань та умінь, яка за своєю суттю є динамічним утворенням. Воно змінюється під впливом зовнішніх чинників, відбувається переструктуризація знань та їх оптимізація. Тому однією з важливих вимог до змісту навчального матеріалу є оптимально доступна та економна логіка формування музично-виконавських знань, умінь та навичок, розкриття основних галузей практичного застосування теоретичного знання, необхідність реалізації міжпредметних зв'язків [3, 81].

Аналіз психолого-педагогічної літератури дає

можливість стверджувати, що інтеграція в освітньому просторі може виступати:

- принципом, що проявляється в трансформації всіх складових освітніх систем (інтеграційні освітні програми, навчальні курси, уроки, створені за цим принципом школи тощо);

- засобом, що забезпечує цілісне сприйняття світу людиною та її здатністю системно міркувати при вирішенні різноманітних завдань;

- провідною тенденцією оновлення змісту освіти. Головним завданням у цьому випадку є вибір об'єктів інтеграції та її механізмів. Ними можуть виступати види знань, наукові знання, моделі об'єктивних процесів;

- як процес, характерною ознакою якого є визначення єдиного базису для об'єднання синкретичних елементів (рис. 1).

Також аналіз літератури дає підставу для виділення основних напрямків інтеграційних процесів в освіті на сучасному етапі: інтеграції освіти, науки, виробництва, ступенів професійної освіти, інтеграції змісту освіти.

Ми вважаємо найважливішою умовою, що об'єднує знання й уміння майбутніх учителів музики в єдине ціле, формування фундаментальної педагогічної спрямованості на всіх рівнях професійної освіти, здійснення комплексної послідовної підготовки його до майбутньої професійної діяльності. Переконані, що тільки на основі інтеграції формування загальнопедагогічних і спеціальних знань й умінь можна створити умови для оволодіння професійною майстерністю вчителями музики. Якщо ж переважає розвиток одного з компонентів, то це сприяє ускладненню і диспропорціям в здійсненні музично-педагогічної діяльності. Важливо зазначити, що, вступивши до закладу вищої освіти, майбутні педагоги різних спеціальностей отримують більш-менш рівноцінну підготовку з усіх предметів, у той час, як майбутні вчителі музики (у силу необхідної початкової музичної освіти) у переважній більшості приходять з уже сформованим певним запасом спеціальних знань та умінь (виконавських), які в навчальному закладі доповнюються й удосконалюються. Разом з тим психолого-педагогічні знання в них найчастіше відсутні.

Таким чином, спеціальна підготовка спочатку випереджає загальний професійно-педагогічний рівень майбутніх учителів-музикантів. Усунути цю суперечність можливо лише в тому випадку, якщо в процесі їх освіти ставиться завдання комплексної професійної підготовки. Однак варто зауважити, що сукупність навчальних предметів чи їх компонентів, а також галузей знань у межах однієї дисципліни є суттю інтеграції. Тому

**ІНТЕГРАЦІЯ МУЗИЧНО-ПЕДАГОГІЧНИХ КОМПОНЕНТІВ У ПРОФЕСІЙНІЙ ПІДГОТОВЦІ
МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИКИ В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ**



Рис. 1. Схема професійної підготовки майбутнього вчителя музики в початковій школі

підготовка вчителів музики до практичної роботи в загальноосвітній школі має характеризуватися посиленням міждисциплінарних зв'язків, інтеграцією їх змісту, унаслідок чого може створюватися новий синтезований навчально-виховний комплекс музикознавчого й музично-педагогічного знання та більш продуктивно здійснюватися накопичення в студентів інтегрованих умінь [5, 164]. У цьому випадку необхідна базова ідея, що дозволить забезпечити й реалізувати нерозривний зв'язок і цілісність навчального курсу. Тільки за такої умови інтеграція буде спрямована на підвищення ефективності та цілісності процесу професійної підготовки майбутніх учителів музики.

Інтеграційні процеси в освіті виступають, з одного боку, як об'єднання організаційних структур, що пов'язані з нею, з іншого боку, як інтеграція навчальної, наукової та професійної діяльності; інтеграція спеціальностей; інтеграція змісту навчальних предметів; інтеграція змісту знань й умінь, пов'язаних з різними кваліфікаційними рівнями професійної підготовки.

Інтеграція розглядається нами як складно-структурований педагогічний процес, що вимагає:

- навчити студентів розглядати та аналізувати будь-які явища з різних позицій;
- уміння використовувати знання з різних галузей у вирішенні конкретизованого творчого завдання;

- формування в майбутніх учителів музики умінь креативно та самостійно проводити творчі дослідження.

Професійна підготовка майбутніх учителів у вищому закладі освіти передбачає, з одного боку, оптимізацію навчання, що має прояв у найбільш доцільно побудованому освітньому процесі, а з іншого активізацію, де акцент робиться на створення сприятливих умов для навчання.

Реалізація принципу інтеграції в процесі професійної підготовки, на наш погляд, буде сприяти:

- самовизначенню й самореалізації фахівця в обраних сферах професійної та суміжної з нею діяльності;
- удосконаленню системного мислення, що дозволить оперативно усвідомлювати явища в усіх їх взаємозв'язках;
- забезпеченню цілісного розвитку особистості;
- встановленню більш тісних зв'язків навчання з практичною діяльністю.

Висновки. Отже, професійна підготовка вчителів музики полягає в оволодінні ними комплексом спеціальних знань з предметів, а саме: історико-теоретичних, виконавських, диригентсько-хорового циклів. Крім того, підготовка передбачає не тільки знання спеціальних методик, зокрема музичної освіти, а й теоретичних основ загальної, вікової педагогіки й психології. Професійна майстерність учителів

музики забезпечується лише за умови, якщо спеціалізована входить у синкретичну систему естетичної, загальнокультурної та психолого-педагогічної підготовки. Спеціальна предметно-професійна підготовка – це єдиний комплекс музично-теоретичної, інструментальної, виконавської, диригентсько-хорової підготовки, що дозволяє здійснювати музично-педагогічну діяльність, завдяки якій формується професійна культура майбутніх учителів музики.

Можна стверджувати: вирішити завдання музично-естетичного виховання під силу лише висококваліфікованому, компетентному фахівцю, який поєднує різнобічну музичну майстерність з практичною готовністю до різних видів музично-естетичної діяльності в якості педагога, музиканта, просвітителя. Таким чином, професійна компетентність учителів музики включає, на наш погляд, дві основні складові: педагогічну й музичну.

Оскільки в професійній діяльності майбутніх учителів музики представлені музичний та педагогічний компоненти, процес навчання студентів необхідно будувати на основі їх інтеграції. Така необхідність диктує завдання комплексної професійної підготовки студентів, майбутніх учителів музики, перш за все в рамках одного музичного циклу, а потім і між ними, з опорою на знання та вміння, що отримані студентами під час вивчення психолого-педагогічних дисциплін.

Резюмуючи вищесказане, можна зазначити, що всі автори сходяться на тому, що інтеграція в освіті розуміється як процес утворення з безлічі елементів сталої єдності, що має цілісні властивості. Розвивальна функція інтеграції виявляється в процесі формування гнучкої системи знань, способів дії, у силу чого виявляються нові резерви мислення, взаємодії логічного та образного в освітньо-виховному процесі.

ЛІТЕРАТУРА

1. Горюнова Л. В. Размышления о проблемах музыкально-педагогического факультета. *Музыка в школе*. 1984. № 1. С. 17–21.
2. Економова О. С. Інтеграція дисциплін музично-виконавського циклу у професійній підготовці майбутніх учителів музичного мистецтва. *Музичне мистецтво в освітологічному дискурсі* № 1, 2016. С. 85–88.
3. Карташова Ж. Обґрунтування методики фахової підготовки майбутнього вчителя музики у процесі інтеграції музично-виконавських дисциплін. *Актуальні питання гуманітарних наук*. Вип. 14, 2015. С. 79 – 86.

4. Лабунець В. М. Інтегроване навчання майбутніх учителів музики: теорія та практика : монографія. Кам'янець-Подільський, 2013. 200 с.

5. Ревенчук В. В. Фортепіанна підготовка як складова професійного становлення майбутнього вчителя музики. *Наукові записки НДУ ім. М. Гоголя. Серія: "Психолого-педагогічні науки"*. 2017. №1. С. 163–167.

6. Шишлянникова Н. П. Интегрированный подход к профессиональной подготовке будущего учителя музыки. *Вестник ТГПУ (TSPU Bulletin)*. 2012. № 11 (126). С. 38–41.

REFERENCES

1. Horiunova, L. V. (1984). Razmyshleniya o problemakh muzykalno-pedahohyeheskoho fakulteta [Thoughts about the problems of music-pedagogical faculty]. *Music at school*. Vol. 1. pp. 17–21. [in Russian].
2. Ekonomova, O. S. (2016). Intehratsiia dystsyplin muzychno-vykonavskoho tsyклу u profesiinii pidhotovtsi maibutnikh uchyteliv muzychnoho mystetstva [Integration of disciplines of music-executing cycle in professional training of future musical art teachers]. *Musical art in educational discourse*. Vol. 1. pp. 85–88. [in Ukrainian].
3. Kartashova, Zh. (2015). Obhruntuvannia metody fakhovoi pidhotovky maibutnoho vchytelia muzyky u protsesi intehratsii muzychno-vykonavskykh dystsyplin [Methodology validation of special training of future music teachers in the process of integration of music-executing disciplines]. *Topical issues of humanitarian sciences*. Vol. 14. pp.79–86. [in Ukrainian].
4. Labunets, V. M. (2013). Intehrovane navchannia maibutnikh uchyteliv muzyky: teoriia ta praktyka : monohrafiia [Integrative learning of future music teachers: theory and practice: monograph]. Kamianets-Podilskyi. 200 p. [in Ukrainian].
5. Revenchuk, V. V. (2017). Fortepianna pidhotovka yak skladova profesiinoho stanovlennia maibutnoho vchytelia muzyky [Piano training as a component of professional development of future music teacher]. Scientific proceedings of National State University named after Mykola Hohol. Series: "Psychological and pedagogical sciences" Vol. 1. pp. 163–167. [in Ukrainian].
6. Shyshliannykova, N. P. (2012). Yntehryrovannyi podkhod k professyonalnoi podhotovke budushcheho uchytelia muzyky. [Integrative approach to professional training of future teacher]. *Journal of Tomsk State Pedagogical University (TSPU Bulletin)*. Vol. 11 (126). pp. 38–41. [in Russian].

Стаття надійшла до редакції 08.01.2020

УДК 378.018.8:373.5.011.3-51:51]:37.017:613

DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2020.195958>

Галина Іщенко, кандидат педагогічних наук, доцент
кафедри вищої математики та методики навчання математики
Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини

Світлана Шумигай, кандидат педагогічних наук, доцент
кафедри вищої математики та методики навчання математики
Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини

Дарія Возносименко, викладач кафедри вищої математики та методики навчання математики
Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини

ІНДИВІДУАЛЬНИЙ ПІДХІД В КОНТЕКСТІ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ МАТЕМАТИКИ ДО ЗДОРОВ'ЯЗБЕРЕЖЕННЯ УЧНІВ

У статті висвітлено актуальність використання сучасних методологічних підходів у підготовці майбутніх учителів математики до здоров'язбереження учнів, та необхідності методологічного обґрунтування визначеної педагогічної проблеми. На прикладі індивідуального підходу розглянуто підготовку майбутнього вчителя математики до здоров'язбереження учнів. Зазначено, що індивідуальний підхід передбачає всебічне навчання майбутніх фахівців і розробку відповідних заходів педагогічного впливу з урахуванням виявлених особливостей. Одним із важливих чинників формування валеологічної компетентності у майбутніх учителів математики є залучення студентів до науково-дослідної роботи і вирішення наукових проблем з підвищення ефективності рівня педагогічного процесу та гурткової роботи.

Ключові слова: здоров'язбереження; підготовка вчителя математики; індивідуальний підхід; науково-дослідна робота; гурткова робота.

Лит. 10.

Halyna Ishchenko, Ph.D.(Pedagogy), Associate Professor of the Higher Mathematics and
Methods of Teaching Mathematics Departments
Uman Pavlo Tychna State Pedagogical University

Svitlana Shumyhay, Ph.D.(Pedagogy), Associate Professor of the Higher Mathematics and
Methods of Teaching Mathematics Departments
Uman Pavlo Tychna State Pedagogical University

Dariya Voznosymenko, Lecturer of the Higher Mathematics and Methods of Teaching Mathematics Departments
Uman Pavlo Tychna State Pedagogical University

INDIVIDUAL APPROACH IN THE CONTEXT OF PREPARATION OF A FUTURE TEACHER OF MATH FOR SAVING THE PUPILS' HEALTH

The article highlights the relevance of the use of modern methodological approaches in the preparation of future mathematics teachers for saving the students' health, and the need for a methodological justification for a particular pedagogical problem. The example of an individual approach examines the preparation of a future mathematics teacher for saving the students' health. It is noted that the individual approach provides comprehensive training of future specialists and the development of appropriate measures of pedagogical influence, taking into account the identified features.

One of the important factors in the formation of valeological competence in future mathematics teachers is the involvement of students in research work and the solution of scientific problems to increase the efficiency of the pedagogical process. It is noted that research is an integral part of the educational process and is included in the calendar-themed and curricula, curricula as a must for all students. It is established that students in such works form, argue their own position on health problem in mathematics course, demonstrate ability to generalize, systematize and creatively apply acquired general scientific, special knowledge, as well as knowledge about preservation and promotion of health in a new situation. Also, one of the main areas of the students' research activity is the involvement of students in the organization of scientific conferences, namely participation in them.

Effectiveness of the formation of valeological competence in future mathematics teachers requires active involvement of students and teachers in the health-saving educational process, formation of an active position in them to strengthen and preserve their own health and the health of the younger generation.

Keywords: health care; a training of math teacher; an individual approach; a research; group work.

Актуальність. Сьогодні в Україні відбувається перегляд пріоритетів у системі професійної підготовки вчителя. Серед факторів, які зумовили необхідність такого перегляду пріоритетів, можна виокремити дві групи чинників. Насамперед

процеси реформування системи освіти, які відбуваються зараз в Україні, приводять до необхідності переосмислення ролі майбутнього вчителя в новому столітті. Другу групу чинників у галузі національної освіти складають соціально-педагогічні зміни, пов'язані з уведенням нових державних освітніх стандартів, концепцій, переходом на новий зміст і структуру освіти [2].

Постає питання про сучасні методологічні підходи підготовки майбутніх учителів математики до здоров'язбереження учнів, та необхідність методологічного обґрунтування визначеної педагогічної проблеми.

Сучасні методологічні підходи передбачають встановлення загальних педагогічних закономірностей як підґрунтя наукового пошуку, встановлення світоглядних позицій (філософських, наукознавчих, біологічних, психологічних ідей педагогічного дослідження та їх впливу на отримані результати й висновки) [6].

Постановка проблеми і ступінь дослідження. Вченими ґрунтовно досліджено сутність поняття "індивідуальний підхід" відносно підготовки майбутнього фахівця.

І.П. Підласий вважає індивідуальний підхід важливим принципом педагогічної науки, який полягає в управлінні розвитком особистості та має в основі глибоке вивчення рис індивіда [8, 139].

В.М. Галузінський, М.Б. Євтух визначають терміном "підхід" сукупність організаційних, педагогічних, психологічних та методологічних впливів на особистість майбутнього фахівця, завдяки яким забезпечується його ефективно та успішно навчання, виховання та розвиток, а в цілому – його професійна підготовка як сучасного професіонала і громадянина [4, 73].

На думку В.С. Лозниці, принцип індивідуального підходу до навчання полягає у дослідженні та врахуванні вікових та індивідуальних особливостей кожної особистості для максимального формування та розвитку позитивних якостей та перевиховання негативних особистісних якостей, а також у забезпеченні на основі цього більш якісного навчання та всебічного розвитку особистості [7, 228].

Проте проблема застосування індивідуального підходу у підготовці майбутніх учителів математики до здоров'язбереження учнів потребує подальшого дослідження.

Мета – розкрити методологічні засади підготовки майбутніх учителів математики до здоров'язбереження учнів на основі індивідуального підходу.

Виклад основного матеріалу. Дослідженню індивідуального підходу до формування

особистості приділяли значну увагу вітчизняні та зарубіжні вчені (С. Головаха, Л. Дибкова, Н. Паніна, Л. Пруссова, Дж. Равен, С. Рубинштейн, І. Родігіна, А. Хуторський, Н. Хэйс та ін.).

Індивідуальний підхід це система педагогічних дій з урахуванням індивідуальних особливостей студентів у процесі навчання з метою активного управління ходом розвитку розумових і фізичних можливостей. Індивідуальний підхід передбачає всебічне навчання майбутніх фахівців і розробку відповідних заходів педагогічного впливу з урахуванням виявлених особливостей [9].

Поділяємо думку Л. Дибкова, що "лише розглядаючи кожного студента як окрему особистість, що має унікальний, властивий лише їй набір індивідуальних особливостей, можна коригувати прояв тих чи інших позитивних якостей і зменшувати рівень негативних, ефективно застосовувати відповідні педагогічні технології" [5, 11].

Ефективне впровадження здоров'язберігаючих технологій відбувається лише за умови, що сам процес упровадження, складові технології, шляхи реалізації будуть зрозумілі, логічно обґрунтовані та інформаційно відкриті для викладачів та студентів, свідомо сприймаються ними [2].

Одним із важливих чинників формування валеологічної компетентності у майбутніх учителів математики є залучення студентів до науково-дослідної роботи і вирішення наукових проблем з підвищення ефективності рівня педагогічного процесу.

Н. Уйсімбаєва, розглядаючи науково-дослідницьку діяльність студентів як одну з форм пізнавально-творчої діяльності, вважає, що НДДС забезпечує формування інтелектуальної активності, яка є складовою професійної компетентності майбутнього фахівця [10, 244], а у випадку вчителя математики ще й валеологічної компетентності. Важливо, що під час наукової роботи студент-майбутній вчитель математики здійснює перехід від засвоєння готових знань до оволодіння методами отримання нової інформації, вчиться знаходити шляхи нестандартного, творчого вирішення математичних завдань валеологічного характеру.

Зміст і структура науково-дослідницької роботи студентів забезпечує послідовність її засобів і форм відповідно до логіки і послідовності навчального процесу, що зумовлює спадкоємність її методів і форм від курсу до курсу, від кафедри до кафедри, від однієї дисципліни до іншої, від одних видів занять до інших, поступове зростання обсягу і складності набутих студентами знань, умінь, навичок у процесі виконання ними наукової

ІНДИВІДУАЛЬНИЙ ПІДХІД В КОНТЕКСТІ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ МАТЕМАТИКИ ДО ЗДОРОВ'ЯЗБЕРЕЖЕННЯ УЧНІВ

роботи. Реалізована в комплексі науково-дослідницька діяльність студентів забезпечує вирішення таких основних завдань:

- формування наукового світогляду, оволодіння методологією і методами наукового дослідження;
- розширення теоретичного кругозору і наукової ерудиції майбутнього вчителя;
- розвиток творчого мислення та індивідуальних здібностей студентів;
- оновлення, розширення і поглиблення знань у студентів із математики та інших наукових галузей та навчальних дисциплін;
- формування, розвиток та вдосконалення умінь і навичок, пов'язаних із застосуваннями математики;
- формування вмінь написання курсових, дипломних, магістерських робіт;
- підготовка результатів наукових досліджень до апробації та публікацій;
- розвиток ініціативи, здатності застосувати теоретичні знання у своїй практичній діяльності;
- прищеплення студентам навичок самостійної науково-дослідницької діяльності;
- залучення кращих студентів до постановки та розв'язання наукових проблем;
- створення та розвиток проблемних груп, творчих колективів та наукових шкіл;
- створення передумов для прискореного оволодіння студентами спеціальністю, досягнення ними високого професіоналізму;
- виховання резерву вчених, дослідників, викладачів зі складу студентів педагогічного університету.

Науково-дослідницька діяльність студентів у закладах вищої освіти здійснюється за трьома основними напрямками:

1) науково-дослідницька робота, є невід'ємним елементом освітнього процесу і входить до календарно-тематичних та навчальних планів, навчальних програм як обов'язкова для всіх студентів [1];

Згідно навчальних планів спеціальності 014.04 Середня освіта (Математика) окремі види науково-дослідницької роботи є складовою частиною навчального процесу і обов'язковими для всіх студентів. Для освітньо-кваліфікаційного рівнів "бакалавр" – це написання курсової роботи.

Виконання студентами курсових робіт є однією з важливих форм підготовки висококваліфікованих спеціалістів, яка забезпечує формування у майбутніх здобувачів вищої освіти творчого підходу до організації освітнього процесу у загальноосвітніх закладах.

Курсова робота – вид самостійної навчально-наукової роботи з елементами дослідження, що

виконується студентами упродовж семестру з метою закріплення, поглиблення і систематизації знань, одержаних за період навчання та їх застосування до комплексного вирішення конкретного фахового завдання.

Курсова робота виконується із фахових навчальних дисциплін і має навчально-дослідницький характер. Мета написання курсової роботи:

- поглиблення, узагальнення і систематизація теоретичних знань та практичних умінь студентів;
- формування вмінь самостійно працювати з навчальними і науковими ресурсами, лабораторним обладнанням, використання сучасних інформаційно-комунікаційних засобів та технологій;
- розвиток творчого підходу до застосування на практиці набутих знань та розв'язування практичних завдань;
- формування вмінь здійснювати науковий пошук під час проведення дослідження;
- формування досвіду самостійної творчої дослідницької діяльності;
- розвиток наукових здібностей студентів і залучення їх до науково-дослідницької роботи.

Організація курсових робіт залежить від завдань які розробляють фахівці-методисти з математики. Це забезпечує максимальну наближеність навчального процесу до умов професійної діяльності майбутніх спеціалістів, та стимулює підвищення інтересу студентів до науково-дослідної роботи. Курсові роботи студентів виконуються як самостійні оригінальні наукові дослідження.

У нашому випадку, важливу роль відіграє тематика курсових робіт, зорієнтована на розв'язання конкретних проблем впровадженню валеологічного супроводу у процес навчання. Студенти в таких роботах формують, аргументують власну позицію щодо проблеми здоров'язбереження у курсі математики, демонструють вміння узагальнювати, систематизувати і творчо застосовувати набуті загальнонаукові, спеціальні знання, а також знання про збереження та зміцнення здоров'я у новій ситуації.

Для прикладу наведемо тематику курсових робіт:

- формування здоров'язберігаючих компетенцій на уроках математики;
- використання здоров'язберігаючих технологій на уроках математики.

Добираючи курсових робіт, слід звернути увагу, на такі, що в подальшому можуть стати основою виконання кваліфікаційних досліджень.

2) науково-дослідницька робота, що здійснюється поза процесом навчання (робота студентських гуртків, проблемних груп, студентських науково-творчих товариств та ін).

Найбільш масовими формами науково-дослідницької роботи студентів, що відбувається у позанавчальний час, є студентські гуртки та проблемні групи. Як зазначає О. Пехота та І. Єрмакова, участь студентів у наукових гуртках дає можливість залучати їх до розгляду та спроби вирішувати наукові проблеми фахового спрямування, розширювати їх світогляд, надавати можливість вільно спілкуватися, брати участь в обговоренні запропонованої тематики, виявляти ініціативу в здійсненні наукових досліджень [10].

Науковий гурток – організаційне утворення на кафедрі, учасниками якого є широке коло студентів факультету, яке формується за напрямком наукової діяльності кафедри відповідно до затверджених тематичних планів роботи кафедри.

За підсумками роботи наукового гуртка протягом звітного періоду його керівник рекомендує найбільш здібних і перспективних студентів у науковій роботі за напрямком наукової діяльності кафедри до участі в роботі проблемної групи на кафедрі (кафедрах). На кафедрі вищій математики та методики навчання математики в УДПУ імені Павла Тичини організовано та працює 5 студентських наукових гуртків:

- розв'язування задач з параметрами;
- інтерактивне навчання у вищій школі;
- методика організації превентивної діяльності майбутнього вчителя математики;
- дослідження геометричних образів I та II порядків;
- елементи валеології в ШКМ.

До складу гуртка “Елементи валеології у ШКМ” входять переважно студенти 3–4 курсів.

Гурток організовано з метою:

- розширити знання студентів про можливості взаємозв'язку математики та валеології;
- формування математичної та валеологічної компетентності студента, як важливої складової їх професійної діяльності;
- залучення студентів до науково-дослідницької діяльності;
- розвитку у студентів вміння та навичок самостійного творчого пошуку.

Кожне заняття гуртка має свою структуру та ідейну спрямованість. Керівником заздалегідь продумується зміст заняття, ключові питання, які мають бути розглянуті в ході проведення заняття, визначаються індивідуальні завдання для членів гуртка.

3) науково-організаційні заходи; конференції, конкурси та ін.

Одним із основних напрямків науково-дослідницької діяльності студентів, постає залучення студентів до організації наукових конференцій, а саме участі у них.

Конференція – великі збори, нарада представників яких-небудь держав, партійних, громадських, наукових і т. ін. організацій для обговорення та розв'язання певних питань. Наукова конференція (англ. *Academic conference*) – форма організації наукової діяльності, за якої вчені (студенти) збираються для обговорення питань, присвячених деякій визначеній темі. За своїм статусом конференція займає проміжне положення між семінаром і конгресом.

Організація студентських науково-практичних конференцій є особливо актуальною на сьогоднішній день. Залучення студентів до організації та участі у проведенні конференцій має значні переваги над іншими видами науково-дослідницької діяльності, а саме надає можливість:

- відчувати себе у ролі науковця;
- оприлюднити на високому рівні власні погляди, надбання та висновки;
- участі в обговоренні своєї проблеми дослідження та проблем дослідження інших, висловити стосовно цього свою власну думку;
- наукового спілкування із своїми ровесниками з інших навчальних закладів.

Навчання студентів навичок збереження та зміцнення свого здоров'я та здоров'я учнівської молоді на засадах індивідуального підходу відбувається під час залучення студентів в наступних науково-практичних конференціях:

- студентсько-учнівська науково-практична конференція “Математика в житті людини”, УДПУ імені Павла Тичини, м. Умань;
- Всеукраїнська науково-практична конференція “Педагогіка здоров'я”, ХНПУ імені Г. С. Сковороди, м. Харків;
- Всеукраїнська студентська науково-практична конференція “Технології здоров'язбереження в загальноосвітніх та вищих навчальних закладах України: проблеми та перспективи”, ПНПУ ім. В.Г. Короленка, м. Полтава.

Організація та здійснення науково-дослідницької роботи студентів, спрямовані не тільки на підготовку вчителя-професіонала, тобто особистості, яка постійно готова до подальшого удосконалення себе як спеціаліста, фахівця, а й на формування валеологічної компетентності, необхідної для ведення здорового способу життя, для розуміння цінності здоров'я та передачі знань

про культуру здоров'я підростаючому поколінню.

Реалізація індивідуального підходу під час формування валеологічної компетентності у майбутніх вчителів математики здійснюється і під час виконання самостійної роботи. Питання якості самостійної роботи студента набуває особливої актуальності у зв'язку із трансформацією вищої освіти та вимогами суспільства до готовності фахівця щодо самостійного поновлення знань. Проведення на заняттях рольових ігор валеологічного спрямування передбачає створення певної моделі для самостійної розробки подібних ігор студентами, але цей вид самостійної діяльності має більш високий рівень складності і більш широкий спектр завдань. У подібних іграх студенти виконують певні ролі, а сам процес навчання спрямовано на формування готовності до здійснення валеологічної діяльності. Самостійна розробка рольових ігор валеологічного змісту спрямовує студентів на проведення просвітницької роботи серед інших (серед студентів і учнів загальноосвітньої школи) в ігровій формі [3]. Підготовка повідомлень з різних тем курсів, як один з видів самостійної роботи, також відбувалася з урахуванням різних рівнів самостійності, але за вибором студента. Викладач пропонує підготувати повідомлення на задану тему за конкретною літературою (керована самостійна робота); повідомлення на задану тему, але без рекомендації літератури (частково керована самостійна робота); повідомлення без визначення викладачем теми і рекомендації літератури (повністю самостійна робота).

Таку освітню діяльність ми розглядаємо не тільки як процес формування достатнього рівня валеологічної компетентності, але й як певну діагностику інтересів студентів до проблем валеології і як один із основних шляхів формування, розвитку валеологічної грамотності; представлення повідомлення на обрану самостійно тему у вигляді схеми-конспекту, презентації, ми розглядаємо, як один із показників високого рівня сформованості валеологічної компетентності.

Ефективність формування валеологічної компетентності у майбутніх вчителів математики вимагає активного залучення студентів та викладачів до здоров'язберігаючого освітнього процесу, формування в них активної позиції щодо зміцнення і збереження власного здоров'я та здоров'я підростаючого покоління.

Висновки. Таким чином, застосування індивідуального підходу у підготовці через урахування індивідуальних особливостей та

розвиток індивідуальних здібностей кожної особистості майбутніх учителів математики має велике значення для формування їх професійної компетентності та формуванні здорового способу життя у підростаючого покоління.

Перспективи подальших досліджень. Перспективи подальших досліджень полягають у розробці методичних засад підготовки майбутніх учителів математики до здоров'язбереження учнів.

ЛІТЕРАТУРА

1. Болотов В. А., Сериков В. В. Компетентностная модель : от идеи к образовательной парадигме. *Педагогика*. № 10, 2003. С.7–13.
2. Бондаренко О. М. Формування валеологічної компетентності студентів педагогічних університетів у процесі професійної підготовки : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.04 “Теорія і методика професійної освіти” О. М. Бондаренко. Київ, 2008. 26 с
3. Бопко І. З. Роль інноваційних технологій у формуванні педагогічної техніки майбутніх учителів іноземних мов. *Вісник Національної академії Державної прикордонної служби України*. Випуск 2, 2015. С. 48–53.
4. Галузинський В.Г., Євтух М.Б. *Основи педагогіки та психології вищої школи*. Київ, 1995. 168 с.
5. Кононко О.Л., М.С. Солодуха *Індивідуальний підхід: суть і шляхи реалізації у вихованні дошкільників. Методичні рекомендації*. Київ, 1996
6. Костікова І. І. Сучасні методологічні підходи професійної підготовки вчителя засобами інформаційно-комунікаційних технологій URL: <https://www.sportpedagogy.org.ua/html/journal/2008-08/08kiiict.pdf>
7. Лозниця В.С. *Психологія і педагогіка : основні положення : навч. пос.для самостійного вивчення дисципліни*. Київ, 1999. 304 с.
8. Подласый И.П. *Педагогика*. Москва, 1999. 567 с.
9. Родигіна І. В. Діяльнісний підхід до формування базових компетентностей учнів. *Біологія і хімія в школі*. № 1. 2005. С. 34–36.
10. Уйсімбаева Н.В. Науково-дослідницька діяльність майбутнього фахівця. *Зірник наукових праць: Наукові записки. Випуск 88. Серія: Педагогічні науки. Кіровоград: РВВКДПУ ім. В.Винниченка*, 2010. С.243–246.

REFERENCES

1. Bolotov, V. A. & Serykov, V. V. (2003).

Kompetentnostnaya model : ot idei k obrazovatelnoy paradigme [Competence model: from the idea to the educational paradigm]. *Pedagogy*. No.10, pp.7–13. [in Ukrainian].

2. Bondarenko, O. M. (2008). Formuvannia valeolohichnoi kompetentnosti studentiv pedahohichnykh universytetiv u protsesi profesiinoi pidhotovky [Formation of valeological competence of students of pedagogical universities in the process of vocational training]. *Extended abstract of candidate's thesis*. Kyiv. [in Ukrainian].

3. Bopko, I. Z. (2015). Rol innovatsiinykh tekhnolohii u formuvanni pedahohichnoi tekhniki maibutnikh uchyteliv inozemnykh mov [The role of innovative technologies in the formation of pedagogical techniques for future foreign language teachers]. *Bulletin of the National Academy of State Border Guard Service of Ukraine*. No.2, pp.48–53. [in Ukrainian].

4. Haluzynskiy, V.Gh. & Jevtukh M.B. (1995). *Osnovy pedahohiky ta psykholohii vyshchoi shkoly* [Fundamentals of higher education pedagogy and psychology]. Kyiv. 168 p. [in Ukrainian].

5. Kononko, O.L. & Solodukha, M.S. (1996). Solodukha Indyvidualnyi pidkhid: sut i shliakhy realizatsii u vykhovanni doshkilnykiv. [Individual approach: the essence and ways of realization in

preschool education]. *Guidelines*. Kyiv. [in Ukrainian].

6. Kostikova, I. I. *Suchasni metodolohichni pidkhody profesiinoi pidhotovky vchytelia zasobamy informatsiino-komunikatsiinykh tekhnolohii* [Modern methodological approaches of teacher professional training by means of information and communication technologies]. Available at: <https://www.sportpedagogy.org.ua/html/journal/2008-08/08kiict.pdf> [in Ukrainian].

7. Loznytsia, V.S. (1999). *Psykholohiia i pedahohika : osnovni polozhennia : navch. pos.dlia samostiinoho vyvchennia dystsypliny* [Psychology and pedagogy: basic provisions: teach. pos. for independent study of the discipline]. Kyiv, 304 p. [in Ukrainian].

8. Podlasyy, I.P. (1999). *Pedagogika* [Pedagogy]. Moscow, 567 p. [in Russian].

9. Rodyhina, I. V. (2005). Diialnisnyi pidkhid do formuvannia bazovykh kompetentnostei uchniv [Actual approach to formation of basic competencies of students]. *Biology and Chemistry at school*. No.1. pp. 34–36. [in Ukrainian].

10. Uisimbaieva, N.V. (2010). Naukovodoslidnytska diialnist maibutnoho fakhivtsia [Research activity of the future specialist]. *A Compendium of Scientific Papers: Scientific Notes. Issue 88. Series: Pedagogical Sciences*. Kirovohrad, pp.243–246. [in Ukrainian].

Стаття надійшла до редакції 14.11.2019



“У чому різниця між хорошим і великим учителем? Хороший учитель розвиває здібності учня до певної межі, великий – відразу бачить цю межу”.

*Марія Каллас
грецька співачка*

“На питання, як учням досягти успіхів, Аристотель відповів: “Доганяти тих, хто попереду, і не чекати тих, хто позаду”.

*Аристотель
давньогрецький філософ*

“Молодий спеціаліст стає хорошим учителем, перш за все, завдяки обстановці творчої праці педагогічного й учнівського колективів”.

*Василь Сухомлинський
український педагог*

“Будь-яке навчання людини – це не що інше, як мистецтво сприяти прагненню природи до свого розвитку”.

*Йоганн Генріх Песталоцці
швейцарський педагог-новатор*



УДК 37.012:929(045)

DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2020.195959>

Ірина Розман, кандидат педагогічних наук, доцент кафедри англійської філології та методики викладання іноземних мов Мукачівського державного університету

СТРУКТУРНО-ОСОБИСТІСНІ АСПЕКТИ ВИВЧЕННЯ ПЕДАГОГІЧНОЇ ПЕРСОНАЛІЇ

У статті обґрунтовано потребу структурно-особистісного аналізу персоналії, що дозволяє узагальнити науковий досвід та спроектувати підхід до послідовного вивчення особистості. Зосереджено увагу на розвитку та становленні психосоціальної структури особистості. Зазначено, що вплив на життя та творчий і професійний “портрет” персоналії поповнюється або взаємозаміщується певними психічними рисами. Закцентовано увагу на те, що в дослідженні педагогічної персоналії необхідно особливу увагу приділити впливу темпераменту на розвиток окремої персоналії. З’ясовано, що існують мотиви та стимули, які, з одного боку, характеризують спрямованість і ставлення особи до певного предмета, явища, соціального середовища, з іншого, виступають рушійною силою до навчання, самоосвіти, творчої та інших видів діяльності. Особлива увага зосереджена на послідовності вивчення персоналії, коли дослідник опирається на документальні матеріали та спогади сучасників.

Ключові слова: психолого-педагогічна література; самоаналіз; комплексний підхід; послідовність вивчення; людська особистість.

Лит. 5.

Iryna Rozman, Ph. D. (Pedagogy), Associate Professor of the English Philology and Teaching Methods of Foreign Languages Department Mukachevo State University

STRUCTURAL AND PERSONAL ASPECTS OF STUDY OF PEDAGOGICAL PERSONNEL

The necessity of the structurally-individual analysis of the personality, which allows to generalize scientific experience and to plan an approach to the consistent study of personality, is substantiated. Focused attention on the development and formation of the psychosocial structure of the individual. It is noted that the impact on life and the creative and professional “portrait” of the person is replenished or interchangeable with certain psychic traits. The emphasis is placed on the fact that in the study of pedagogical personnel it is necessary to pay special attention to the influence of temperament on the development of a separate person. It has been found out that there are motives and incentives that, on the one hand, characterize the orientation and attitude of the person to a certain subject, phenomenon, social environment, on the other hand, are the driving force for learning, self-education, creative and other activities.

It is noted that in exploring the nature of the creative, professional, socio-cultural activities of the people during the following life periods, researchers, mainly focusing on creative achievements, career growth, life’s successes and failures, explain them, as a rule, “external”, “objective” factors in the form of exterior ideological influences, struggle for national ideals, etc. Along with the mentioned aspects, when studying the pedagogical personality, the biographer must be aware of the manifestations peculiarities of each age crisis that affects social activity. Given the characteristics of personalities, the biographer has to understand that between types of higher nervous activity, on the one hand, and the nature, creative potential of the individual, on the other one, there is an undoubted and expressive interconnection that needs to be identified and explained, in particular through the prism of its influence on the content and the result of the theoretical searches, professional-educational, scientific-organizational, and other manifestations of social activity.

The use of scientific and theoretical constructs of personology can be particularly productive in the study of the teachers’ life in the complex and contradictory periods of the history of Ukraine (the era of Stalin totalitarianism, “thaw”, “stagnation”, “restructuring”, etc.), which were accompanied by losses in human fate, social crises, deformations in the humanities, etc. All these stipulated the consistent psychic conditions in the bearers of Ukrainian pedagogical thought, influenced its progress, spirituality and mentality of the whole Ukrainian community.

Keywords: psychological and pedagogical literature; self-analysis; a complex approach; sequence of studying; human personality.

Постановка проблеми. Розроблена в персонології методологія структурно-особистісного аналізу орієнтує вчених на комплексний інтегративний підхід до вивчення педагогічної персоналії, який передбачає врахування як загальної, властивої всім людям, так і її власної унікальної “конструкції”. Доволі

продуктивним науково-методологічним інструментом для дослідження педагогічних персоналій є напрям (аспект) персонології, який охоплює психологічні концепції гуманістичної особистості. Він містить сукупність цінних ідей, теорій, підходів, принципів вивчення особистості, зокрема педагога як історичної персоналії, в її

цілісних структурних типологічних і динамічних характеристиках. Саме в персонології дивовижно переплелися проблеми філософії, психології, соціології, біології, етики, природничих і медичних наук, які зі своїх позицій вивчають людську особистість, її психічні і творчі стани. З таких позицій необхідно підходити до з'ясування означеного в назві статті питання.

Аналіз наукових досліджень і публікацій.

Теоретичну основу дослідження становить доробок українських і зарубіжних учених: з методології дослідження педагогіки (І. Аносов, Л. Артамошкін, М. Берулава, Б. Бім-Бад, А. Закірова, І. Зязюн, Н. Іпполітова, М. Каган, В. Краєвський, Г. Кузьменко, В. Кремень, В. Лаппо, В. Луговий, О. Невмержицька, О. Новіков, В. Онищенко, А. Сбруєва, С. Сисоєва, Н. Скотна, Н. Ткачова та ін.), історії педагогіки (О. Адаменко, В. Безрогов, С. Бобришов, М. Богуславський, Л. Ваховський, А. Вихрущ, С. Гончаренко, Н. Дічек, О. Сухомлинська, Є. Хриков та ін.).

Мета дослідження – з'ясувати структурно-особистісні аспекти вивчення педагогічної персоналії.

Для розв'язання поставлених у статті завдань використано загальні й спеціальні методи наукового дослідження: пошуково-бібліографічний, генетичний, проблемно-хронологічний – для вивчення багаторівневої динаміки розвитку творчої і професійної діяльності досліджуваних педагогів, з одного боку, тенденцій розвитку педагогічної персоналії – з іншого.

Виклад основного матеріалу. Узагальнення цього наукового досвіду дозволяє спроектувати підхід, який передбачає послідовне вивчення її: а) соціально зумовлених властивостей і якостей (світогляд, спрямованість інтересів, моральні характеристики); б) біологічно зумовлених параметрів (темперамент, задатки, інстинкти і т. ін.); в) специфіки окремих психічних станів (приміром, здатність до запам'ятовування тощо); інтелектуального, навчального, професійного досвіду (знання, уміння, навички, звички). Слід розуміти, що не всі ці риси, властивості однаково значущі для вивчення педагогічної персоналії, однак вони взаємопов'язані й у сукупності відтворюють цілісну особистість. Сутнісно-змістові характеристики означених компонентів психосоціальної структури особистості достатньо висвітлені у психолого-педагогічній літературі [3, 87].

При розв'язанні цього дослідницького завдання варто враховувати такі загальні тенденції і принципи.

По-перше, у процесі розвитку особистість віддаляється від “природного джерела” свого

походження (атмосфери родини, місця народження тощо), набуваючи соціально зумовлених рис і властивостей, детермінованих суспільними впливами.

По-друге, кожна педагогічну персоналію визначають властиві лише їй специфічні якості. Її індивідуальність (найбільш стабільні, виразні якості) формуються у процесі онтогенезу. Тому впродовж життя творчий і професійний портрет персоналії поповнюється або взаємозаміщується такими психічними рисами, як, приміром, розсіяність, забудькуватість, роздратованість, підвищена вразливість, сентиментальність тощо. Вони можуть бути викликані притаманними творчій особі заглибленням у власні роздуми, нереалізованістю життєвих планів, безліччю інших психогенних чинників.

По-третє, жодна психічна властивість не є вродженою, бо успадковуються лише особливості анатомо-фізіологічної конструкції будови і вищої нервової діяльності, які визначаються задатками, що також видозмінюються в процесі особистісної еволюції. Їхня сукупність становить обдарованість, а здатність до її реалізації, удосконалення визначається феноменом таланту як вияву найвищого рівня творчої майстерності.

По-четверте, рушійною силою творчої, професійної, громадської діяльності педагогічної персоналії виступають інтереси, мотиви, стимули, які, з одного боку, характеризують її спрямованість і ставлення до певного предмета, явища, соціального середовища, з іншого, виступають рушійною силою до навчання, самоосвіти, творчої та інших видів діяльності, самовдосконалення в процесі виконання своїх функціональних обов'язків.

Варто зважати, що попри “широту інтересів”, які забезпечують усебічний розвиток інтересів, вони фокусуються на провідному виді діяльності (приміром, пристрасть до науки; удосконалення педагогічної майстерності; розвиток національної освіти тощо) і допомагають розв'язувати відповідні завдання. Окрему увагу в дослідженні педагогічної персоналії доцільно приділити темпераменту (лат. – суміш, певні співвідношення частин), що як біологічний тип реакцій є вродженою і досить статичною особливістю, тож істотно зумовлює і позначає притаманні особі специфічні якості.

Ця проблема достатньо висвітлена у психолого-педагогічній літературі [5, 483 – 488], тому лише відзначмо, що, працюючи у вказаному напрямі, науковець не повинен обмежуватися визначенням притаманного особі одного з типів темпераменту (згідно з класичними системами

І. Канта, І. Павлова – сангвінічний, меланхолічний, холеричний, флегматичний). Він має показати, як комбінації їхніх властивостей (врівноваженість, вразливість, збудженість, рішучість, рухливість, інертність, нестримність тощо) позначалися на вчинках, вибору шляхів досягнення завдань, кар'єрному зростанні, інших аспектах суспільної діяльності.

До вивчення характеру (грец. – риса, особливість) педагогічної персоналії, що розкриває її в усьому розмаїтті діяльнісних виявів, доцільно підходити, зважаючи на сукупність стрижневих психічних властивостей, які проявляються в її поведінці та ставленні до “іншого”, свого “Я”, суспільства загалом. Вони виставляються як базові, часто опозиційні “маркери”: чесність – брехливість, колективізм – індивідуалізм, альтруїзм – егоїзм, працелюбство – лінивість і т. ін.

Важливо не обмежуватися констатацією певної риси характеру (який, на відміну від темпераменту, визначає соціальну, а не біологічну сутність людини), а розглядати його як один з елементів цілісної психосоціальної сутності особи та крізь призму її суспільної діяльності, місця в соціумі.

Системний підхід до цієї проблеми забезпечує вибір наукової типології, класифікації, що відповідають дослідницьким завданням. Зокрема, доволі продуктивною для вивчення педагогічної персоналії може бути розроблена англійським психологом Г. Айзенком типологія особистості, яка за таким критерієм, як домінуючий психотип, розкриває творчий потенціал особистості: налаштованим на внутрішній світ інтровертам властиве аналітичне, мозаїчне сприйняття дійсності, екстравертам – синтегічне, цілісне, а проміжними між цими амбівалентам – ті й інші риси [1, 4]. Осмислення з таких позицій творчості вченого-педагога може дати якісно нові пояснення його наукових рефлексій, ідей, поглядів.

Має місце спрощений підхід біографів до осмислення етапів формування та мотивів, стимулів діяльності педагогічної персоналії. Це проявляється в зосередженні уваги на очевидних змінах, учинках, діях, що спричинили реальні результати, наслідки тощо. Такий аналіз буде глибшим, змістовнішим, якщо науковець урахуватиме соціально-психологічні й біологічні чинники впливу на особистість на різних етапах онтогенезу.

Так, відомо, що у віці 11 – 15 років відбувається активна психофізіологічна, зокрема ендокринна, статева перебудова організму

підлітка, що поряд із соціально-виховними чинниками зумовлюють кристалізацію характеру, особливу поведінкову реакцію, підвищену емоційність, збудженість тощо. Нерідко ці психологічні стани набувають гіпертрофованих форм і залягають у глибинних пластах підсвідомості, а згодом можуть викликати, здавалося б, немотивовані деформації в характері, неадекватні вчинки, дії тощо [4, 21 – 70, 185 – 237].

Коли біограф шукає мотиви і пояснення вузлової у юнацькому віці дилеми щодо професійного вибору, то має враховувати, що із засвоєнням моральних норм кристалізуються певні життєві стереотипи, які знову ж таки переходять у наступні вікові періоди. На зміну юнацькому максималізму, ідеалізму до 20 – 25-річної особи приходять стриманість, врівноваженість, прагматизм, однак зазвичай не відбувається остаточного самовизначення. Саме в цей час багато відомих педагогів кінця XIX – XX ст. розпочинали професійну кар'єру та громадсько-культурну працю. Тому при вивченні цього періоду доцільно звертати увагу на те, як, збагачуючись власним досвідом, вони досягали емоційної рівноваги, ставали загартованішими, стійкішими, що, своєю чергою, часто стимулювало інтерес до творчої наукової діяльності. З'ясовуючи характер творчої, професійної, громадсько-культурної діяльності персоналії за наступних життєвих періодів, дослідники, зосереджуючись на творчих здобутках, кар'єрному зростанні, життєвих успіхах і невдачах, пояснюють їх здебільшого зовнішніми, об'єктивними чинниками у вигляді сторонніх ідейних впливів, боротьбою за національні ідеали тощо. При цьому вони зазвичай уникають з'ясування зумовленості цих процесів внутрішніми психофізіологічними змінами, які справляють не менший вплив, ніж перша група чинників.

Попри поширену думку, згідно з якою “кризи дитинства” вивчена гірше, ніж “кризи дорослості”, упродовж останніх десятиріч науковці, психологи, геронтологи, представники герменевтики значно просунулися в дослідженні цього феномену (В. Альперович, Р. Ахмеров, В. Гладкова, І. Малкіна-Пих, В. Рижов, Д. Холліс та ін.).

Випрацьована відносно консолідована позиція щодо періодизації цих “життєвих кривих”: “криза 30-річних”; “криза середини життя” (40 – 45 років); “інволюційна” (50 – 55) і “передпенсійна” (55 – 60) кризи та ін. З'ясовані загальні особливості, що відрізняють їх від криз дитинства: більший часовий інтервал; менша детермінованість хронологічним віком завдяки нагромадженню життєвому досвіду; істотніша зумовленість

фізіологічними змінами (хвороби, гормональний дисбаланс) і зовнішніми умовами (соціально-економічне середовище, дисбаланс вимог і очікувань) тощо [2].

Поряд із означеними аспектами, при вивченні педагогічної персоналії біограф має усвідомлювати особливості проявів кожної вікової кризи, які позначаються на суспільній діяльності. Творчі особистості гостро переживають “кризу середини життя” через загострення почуття незадоволеності досягнутим, нав’язливу потребу в постійному самоаналізі, картання за дошкульні помилки, недостатню активність, нереалізовані творчі й кар’єрні плани і т. ін. Інволюційний вік часто супроводжується депресивними станами через зниження життєвого тону, маніакальне побоювання змін у стилі життя, звуження кола інтересів, згасання когнітивних здібностей, постійне апелювання до минулого тощо.

Водночас важливо розуміти: кожна нормативна вікова криза – це не тільки негативна дезінтеграція, яка супроводжується нарощуванням ознак дезадаптації, а й позитивна, що продукує механізми змін і переходу на новий вищий рівень цілісності. У другому випадку вольовий інтелектуал, долаючи суперечності між “бажаним і досягнутим”, змінює життєву стратегію, будує нові цілі й перспективи, активізує пошук шляхів і засобів їхньої реалізації. Біографії педагогічних персоналії дають безліч таких прикладів, тож дослідник має виявити і пояснити означені й інші психічні стани, що дає ефективний інструмент для глибокого розуміння і комплексної характеристики їхніх творчих і професійних здобутків та невдач.

Отже, стрижень персонологічного структурного аналізу педагогічної персоналії як творчої особистості становить ідея, згідно з якою онтогенетичний розвиток супроводжується і проявляється у своєрідній динаміці різних людських типів та інтегрується в єдності біологічних і соціально-типових тенденцій. Біограф має розуміти, що між типами вищої нервової діяльності, з одного боку, та характером, творчим потенціалом особистості, з іншого, існує безсумнівний і виразний взаємозв’язок, який потрібно виявити та пояснити, зокрема крізь призму його впливу на зміст і результат теоретичних пошукувань, професійно-освітніх, науково-організаційних, інших виявів суспільної активності.

Використання науково-теоретичних конструктів персонології може бути особливо продуктивним при вивченні життєдіяльності педагогів за складних і суперечливих періодів історії України (доба сталінського тоталітаризму, “відлиги”,

“застою”, “перебудови” тощо), які супроводжувалися втратами в людських долях, суспільними кризами, деформаціями в гуманітарних науках тощо. Усе це зумовлювало відповідні психічні стани в носіїв української педагогічної думки, позначалося на її поступі та духовності й ментальності всієї української спільноти.

Треба визнати, що в сучасній українській педагогічній біографістиці психосоціальні характеристики персоналії здебільшого представлені доволі фрагментарно, шаблонно, подекуди спрощено, примітивно. Причини такого становища зумовлені не стільки браком джерел, скільки нерозумінням підходів до здійснення комплексного структурного аналізу, відсутністю спеціальних фахових знань, зокрема й через брак відповідних науково-методичних розробок.

Висновки та перспективи подальших досліджень. Отже, з позицій персонології особистість розглядається як організована сукупність властивостей психіки та цілісна окремо взята особа із властивими їй біосоціально зумовленими психологічними характеристиками, зокрема інтересами, потребами, темпераментом, характером тощо. Вона осмислюється крізь призму взаємин з іншими індивідами та як суб’єкт впливу різних чинників, що постійно змінюється (в окремих властивостях і загалом) залежно від умов індивідуального розвитку, соціокультурного середовища, виховання, сімейних стосунків, захворювань тощо. Чимало продуктивних для розвитку досліджень у галузі педагогічної біографістики ідей і концептів висунули представники такого напрямку персонології, як гуманістична психологія. Зосередившись на осмисленні проблеми розвитку потенціалу особистості, вони обґрунтували постулати про природну самодостатність людини та її здатність до постійного самовдосконалення). Спершу в такому статусі структурно-особистісні аспекти вивчення педагогічної персоналії можуть знайти своє особливе місце у вимірі історико-педагогічної науки, а в перспективі – і в структурі всієї педагогічної науки.

ЛІТЕРАТУРА

1. Айзенк Г., Вильсон Г. Как измерить личность / пер. с англ. А. Белопольського. Москва: Когито-Центр, 2000. 281 с.
2. Гладкова В. М., Пожарський С. Д. Основи акмеології: підручник. Львів: Новий Світ, 2011. 320 с.
3. Погорельцева Ю. А. Психология личности: учебное пособие. Санкт-Петербург: СПб ГТУРП, 2011. 105 с.

**ЗАСТОСУВАННЯ МЕТОДИЧНИХ ПРИЙОМІВ РОЗВИТКУ КРИТИЧНОГО МИСЛЕННЯ СТУДЕНТІВ
ПІД ЧАС ВИВЧЕННЯ ПРАВОПИСУ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ**

4. Полішук В. М. Вікова і педагогічна психологія : навчальний посібник. Суми: Університетська книга, 2010. 352 с.

5. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии. Санкт-Петербург: Питер, 2000. 488 с.

REFERENCES

1. Eysenck, G. & Wilson, G. (2000). *Kak izmerit lichnost* [How to measure personality]. trans. with English. A. Belopolsky. Moscow, p. 281. [in Russian].

2. Gladkova, V. M. & Pozharsky, S. D. (2001).

Osnovy akmeologii: pidruchnyk [Fundamentals of acmeology]. Lviv, p. 320. [in Ukrainian].

3. Pogoreltseva, Yu. A. (2011). *Psikhologhiia lichnosti: uchebnoe posobie* [Psychology of personality]. St. Petersburg, p. 105. [in Russian].

4. Polishchuk, V. M. (2010). *Vikova i pedahohichna psykhologhiia* [Age and pedagogical psychology]. Sumy, p. 352. [in Ukrainian].

5. Rubinsteyn, S. L. (2000). *Osnovy obshchei psikhologii* [Fundamentals of general psychology]. St. Petersburg, p. 488. [in Russian].

Стаття надійшла до редакції 10.01.2020

УДК 378.016:811.161.2'35]:37.015.31:159.955-028.43

DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2020.195960>

Валентина Вітюк, кандидат педагогічних наук, доцент
кафедри теорії і методики початкової освіти
Східноєвропейського національного університету імені Лесі Українки

**ЗАСТОСУВАННЯ МЕТОДИЧНИХ ПРИЙОМІВ РОЗВИТКУ КРИТИЧНОГО
МИСЛЕННЯ СТУДЕНТІВ ПІД ЧАС ВИВЧЕННЯ ПРАВОПИСУ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ**

У статті окреслено актуальність мовно-мовленнєвої підготовки студентів на сучасному етапі модернізації вищої освіти в Україні. Зазначено, що одним із перспективних напрямів підвищення правописної грамотності студентів є застосування методичних прийомів розвитку критичного мислення, які забезпечують пізнавальну активність і самостійність мислення, здатність критично оцінити інформацію і сформулювати власну стратегію й тактику вирішення конкретного питання для самоствердження й самореалізації особистості в майбутній професійній діяльності. У науково-методичній розвідці описано методичні прийоми: “Бортовий журнал”, “Кластер”, “РОФТ”, читання з маркуванням тексту “INSERT”, “Навчаючи – вчуся”, – визначено їх мету й алгоритм проведення, передбачено очікувані результати роботи, проілюстровано на прикладах нової редакції “Українського правопису”.

Ключові слова: правопис; критичне мислення; кластер; РОФТ; INSERT.

Табл. 3. Схема 1. Літ. 9.

Valentyna Vityuk, Ph.D.(Pedagogy), Associate Professor of the
Theory and Methods of Elementary Education Department
Lesya Ukrayinka Eastern European National University

**THE USE OF TEACHING METHODS FOR THE DEVELOPMENT OF CRITICAL THINKING
OF STUDENTS IN THE STUDY OF THE SPELLING OF THE UKRAINIAN LANGUAGE**

The author of the article emphasizes the importance of quality training for students of higher education institutions in the context of modernizing the content of education in Ukraine. The expressed position of the author is confirmed by a certain list of “Skills of the XXI century”, in which critical thinking takes the fourth position.

The article is outlined the relevance of cultural and speech training of students at the current stage of reforming higher education in Ukraine. It is noted that one of the promising areas of increasing the literacy of students is the use of methods and techniques for the development of critical thinking, which provide cognitive activity, independent thinking, the ability to critically evaluate an information and formulate your own strategy and tactics for solving a specific issue for self-affirmation and self-realization of a person in future professional activities.

Methodical methods for the development of critical thinking are described that can be used in the study of spelling in the course “Modern Ukrainian language with a practical work”. The author of the article suggests the use of “Flight Log”, “Cluster”, “ROFT”, reading with the marking of the text “INSERT”, “Teaching Learning” and others. In scientific and methodological intelligence, goals and an algorithm for conducting methodological methods are defined, and expected results of work are provided. The introduction of teaching methods is illustrated by the examples of the new edition of Ukrainian Spelling (2019). The scientific intelligence indicated that for decades leading scientists have focused on the problem of increasing the spelling and punctuation literacy of students of pedagogical universities, since it is communicatively advisable to use the means of language in all types of speech

activity to master the norms of written speech and developing competencies for higher education students. This is one of the most important tasks of studying the Ukrainian language in higher education institutions of Ukraine.

Keywords: spelling; critical thinking; cluster; ROFT; INSERT.

Постановка проблеми. Нині в українському освітньому просторі особливої актуальності набувають методи і прийоми розвитку критичного мислення, оскільки виклики сучасного життя вимагають подолання репродуктивного стилю навчання і переходу до нової освітньої парадигми, яка забезпечуватиме пізнавальну активність, самостійність мислення, здатність критично оцінити інформацію і сформуванню власну стратегію й тактику вирішення конкретного питання для самоствердження й самореалізації особистості в майбутній професійній діяльності.

Сучасні вимоги до професійної підготовки конкурентноспроможного фахівця передбачають мовно-мовленнєву компетентність у процесі професійної діяльності. Одним із важливих завдань закладів вищої освіти є формування комунікативно-творчої особистості, яка відзначається свідомим ставленням до рідної мови, мовленнєвою активністю на всіх етапах оволодіння українською мовою як засобом спілкування, пізнання і впливу, високою культурою спілкування в різних життєвих і професійних ситуаціях. Такий підхід актуалізує широке впровадження методів і прийомів розвитку критичного мислення під час вивчення мовознавчих дисциплін у закладах вищої освіти.

Аналіз основних досліджень. Аналіз наукових джерел із педагогіки, психології, лінгводидактики засвідчує, що проблему розвитку критичного мислення досліджували зарубіжні вчені Д. Кластер [1], А. Кроуфорд [5], М. Ліпмана [8], Р. Пауля [9] та українські науковці: О. Пометун [2] розробила авторську методику розвитку критичного мислення учнів старшої школи, О. Тягло [6] видав серію посібників з критичного мислення для вищої школи, С. Терно [4] запропонував методику розвитку критичного мислення учнів на уроках історії та ін. Питання удосконалення правописної компетентності здобувачів освіти є предметом наукового пошуку М. Вашуленка, О. Караман, С. Карамана, О. Коломійченко, Л. Симоненкової, І. Хом'яка, С. Яворської та ін.

Мета статті описати методичні прийоми розвитку критичного мислення студентів під час вивчення правопису української мови.

Виклад основного матеріалу. На початку ХХІ століття понад 200 організацій та провідних компаній світу (Adobe Systems Incorporated, Apple, Bell South Foundation, Cableinthe Classroom, Cisco

Systems, Inc., DellInc., Ford Motor Company Fund, Intel Foundation, Microsoft Corporation, Oracle Education Foundation) запропонували перелік навичок, які потрібні будуть молодим людям, щоб стати успішними в ХХІ столітті: 1) відповідальність та адаптованість; 2) комунікативні навички; 3) творчість та допитливість; 4) критичне та системне мислення; 5) інформаційні навички та медіа грамотність; 6) навички міжособистісної та групової взаємодії; 7) виявлення проблем, їх формулювання та вирішення; 8) самоспрямування в навчанні; 9) соціальна відповідальність та інші [3, 100]. Як бачимо, у переліку "Навичок ХХІ століття" критичне мислення посідає четверту позицію.

З огляду на це можна стверджувати, що раніше основними професійними навичками були знання ринку, комунікативність, вміння якісно працювати та бути професіоналом у своїй справі. У наш час студенти теж потребують цих навичок, але для того, щоб працювати в інформаційну епоху, вони також мають вміти критично мислити, тому освітній процес у наш час має інтегрувати традиційні та інноваційні форми, методи, прийоми, засоби навчання, серед яких чільне місце повинні посісти методи і прийоми розвитку критичного мислення.

Пропонуємо на заняттях сучасної української мови під час вивчення правопису застосовувати такі методичні прийоми розвитку критичного мислення, як "Бортовий журнал", "Кластер", "РОФТ", читання з маркуванням тексту "INSERT", "Навчаючи – вчуся", "Правильні та хибні висловлення" та ін.

Варто відзначити, що 22 травня 2019 року Кабінет Міністрів України затвердив нову редакцію українського правопису [7], яку було опубліковано на офіційних сайтах Міністерства освіти і науки України та Національної академії наук України 3 червня 2019 року, і відтоді рекомендовано застосовувати норми та правила нової редакції правопису. У контексті цих інновацій з метою якісного вивчення змін у правописі рекомендуємо використати методичний прийом "Бортовий журнал".

Бортовий журнал

Мета методичного прийому – навчити студентів організовувати і систематизувати інформацію через фіксацію актуалізованих знань і знань, здобутих у процесі навчання.

Алгоритм методичного прийому

Крок 1. Перед вивченням нового матеріалу запишіть відповіді на запитання: "Що мені відомо з цієї теми?" у ліву колонку таблиці.

**ЗАСТОСУВАННЯ МЕТОДИЧНИХ ПРИЙОМІВ РОЗВИТКУ КРИТИЧНОГО МИСЛЕННЯ СТУДЕНТІВ
ПІД ЧАС ВИВЧЕННЯ ПРАВОПИСУ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ**

Крок 2. Після ознайомлення з новим матеріалом дайте відповідь на запитання “Що нового я дізнався (дізналась)?” у праву колонку таблиці.

Крок 3. Перечитайте та порівняйте записи у лівій та правій колонках таблиці. Підсумуйте результати роботи.

Крок 4. Обговоріть результати в парах і представте їх студентам групи.

Результат роботи – заповнена таблиця, яка сприяє вдумливому читанню та глибокому осмисленню нових змін у правописі української мови.

Трактування терміна РОФТ: Р – роль (*Хто пише?*), О – отримувач (*Хто отримує?*), Ф – формат (*У якій формі?*), Т – тема (*Про що це?*).

Мета методичного прийому – навчити студентів застосовувати комунікативні уміння та навички у конкретних життєвих ситуаціях або майбутній професійній діяльності.

Алгоритм методичного прийому

Крок 1. Викладач визначає студентам ролі (або вони це роблять самостійно), пропонує виконати завдання індивідуально, у парах чи

Таблиця 1.

Графічне зображення методичного прийому “Бортовий журнал”

Що мені відомо з цієї теми?	Що нового я дізнався (дізналась)?
Орфографія	
Правопис слів разом	
Правопис слів із дефісом	
Правопис слів окремо	
Варіативні зміни	
Правопис фемінітивів	
Пунктуація	

Кластер

Мета методичного прийому – навчити графічній організації матеріалу, що дозволяє унаочнити думки, які виникають щодо певної теми, у процесі читання тексту, пошуку взаємозв’язків між окремими поняттями, спільного дослідження інформаційного поля теми.

Алгоритм методичного прийому

Крок 1. У центрі чистого аркуша паперу (дошки), документу Word, слайду Power Point запишіть ключове слово або речення.

Крок 2. Навколо ключового слова запишіть слова, які відображають ідеї, факти, образи, дотичні до цієї теми.

Крок 3. Довкола записаних слів встановіть зв’язки між поняттями.

Крок 4. Запишіть стільки ідей, скільки можуть запропонувати студенти.

Результат роботи – структура, схема, яка графічно відображає міркування, визначає інформаційне поле теми.

Доцільно застосувати методичний прийом “Кластер” після ознайомлення студентів із §141–143 “Українського правопису”. Як результат роботи можна отримати схему (рис. 1).

групах. Коли студенти визначають зміст своїх ролей, вони мають описати: особистість (*Хто я і який я?*), ставлення (*Що я відчуваю, у що вірю, про що пікуюсь?*), інформацію (*Чого ще мені потрібно дізнатись про себе в новій ролі?*).

Крок 2. Студенти обирають отримувача для свого повідомлення.

Крок 3. Студенти обирають форму, яка відповідає їхній ролі, отримувачу й темі (лист, електронний лист, sms-повідомлення, нотатки, графіті, реклама, вірш, казка, есе і т. п.) і виконують його письмово.

Крок 4. Студенти повинні мати можливість “оприлюднити” ці повідомлення. Це можна зробити шляхом усного представлення, обговорення в групі, читання з авторського стільця і т. под.

Результат роботи – укладена таблиця (табл. 2) визначених ролей студентів у процесі виконання комунікативних завдань.

**Читання з маркуванням тексту
“INSERT”**

Трактування терміна INSERT: I – interactive – самоактивізація, N – noting – нова інформація, S – system – системна розмітка, E – effective –

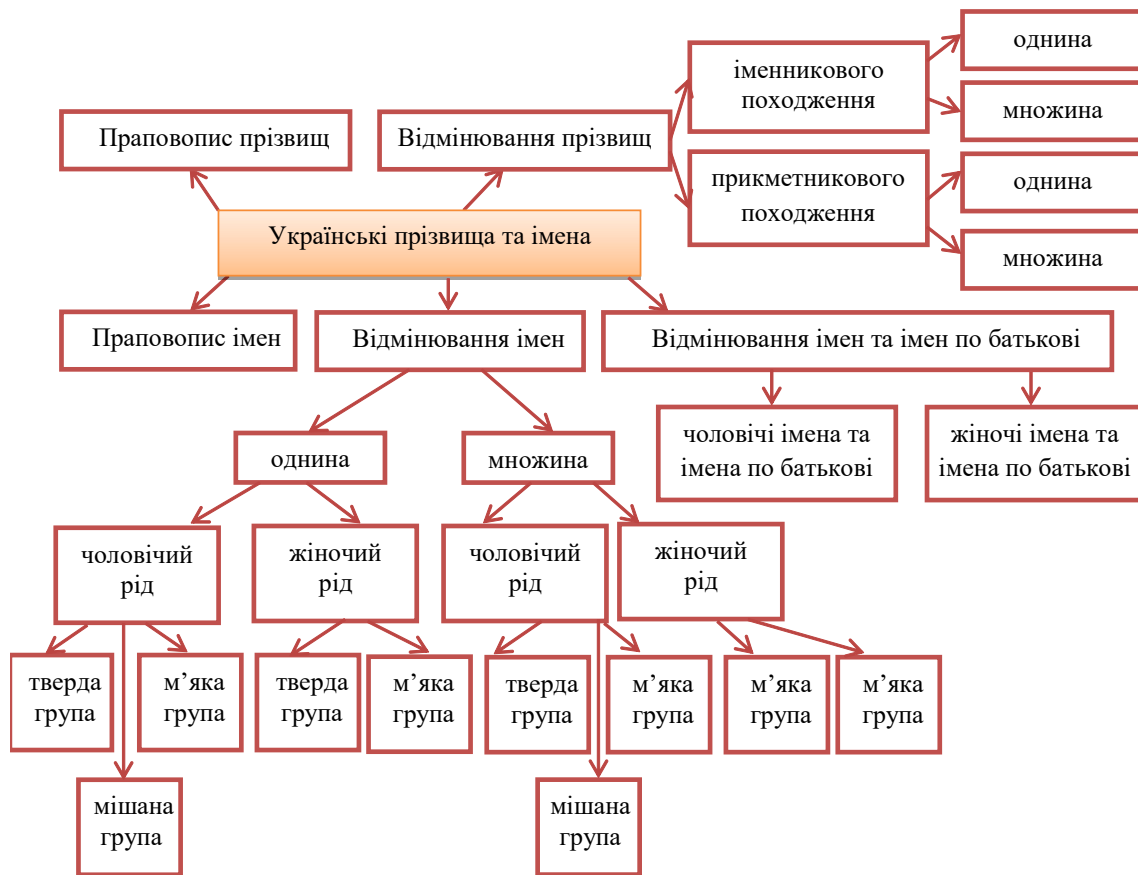


Рис. 1. Графічне зображення методичного прийому “Кластер” після вивчення теми “Правопис та відмінювання українських прізвищ та імен” РОФТ

ефективна інформація, RT – reading and thinking – читання та продумування.

Мета методичного прийому – активізувати процес сприйняття інформації та підвищити його ефективність через системну розмітку тексту під час читання і обдумування. Методичний прийом допомагає усвідомлювати текст, виділяти в ньому відоме, невідоме, цікаве, систематизувати матеріал.

Алгоритм методичного прийому

Крок 1. Викладач заздалегідь визначає текст або його фрагмент для читання з позначками. Текст має містити різноманітну інформацію.

Крок 2. Студенти, працюючи з текстом, одночасно маркують його окремі частини олівцем або маркером на берегах наступним чином:

+ – знаком “плюс”, що вже відомо;

– – знаком “мінус” – нове;

! – знаком оклику – цікаве і неочікуване;

? – знаком питання – незрозуміле, те, що викликає бажання дізнатися більше.

Крок 3. Після читання тексту студенти систематизують інформацію відповідно до своїх позначок у таблиці (табл. 3):

Результат роботи є систематизована таблиця проаналізованої текстової інформації.

Наприклад, застосовуючи методичний прийом “Insert” під час ознайомлення з розділом V “Уживання розділових знаків” “Українського правопису”, студенти маркують інформацію пропонованими позначками, систематизують її у таблиці 3.

Таблиця 2.

Графічне зображення методичного прийому “РОФТ”

Роль (Хто пише?)	Отримувач (Хто отримує?)	Формат (У якій формі?)	Тема (Про що це?)
студент(-ка)-українець (-нка)	друг (подруга) із родини українських емігрантів	електронний лист, або есе + мульти- медійна презентація	про нову редакцію українського правопису (2019 р.)

Таблиця 3.

Графічне зображення методичного прийому “Insert”

+	–	!	?
<i>Я це знав / знала</i>	<i>Це нова для мене інформація</i>	<i>Це для мене неочікуване</i>	<i>Я хочу дізнатись про це більше</i>

Навчаючи – вчуся

Мета методичного прийому є навчити студентів здобувати знання самостійно та передавати їх своїм одногрупникам.

Алгоритм методу

Крок 1. Студенти ознайомлюються із завданнями на картках, які роздає викладач. Якщо щось не зрозуміло, запитують про це у викладача, перевіряють, чи правильно зрозуміли інформацію.

Крок 2. Студенти запам'ятовують подану у картках інформацію і готуються до викладу її іншим.

Крок 3. За інструкцією викладача студенти коротко ознайомлюють зі своєю інформацією інших одногрупників та одногрупниць.

Крок 4. Студент (студентка) спілкується тільки з однією особою. Переказавши їй (йому) свою інформацію, уважно слухає інформацію від неї (нього) та запам'ятовує її.

Крок 5. Коли час виконання завдання завершиться, розказують у групі, про що дізналися від інших.

Результат роботи є зв'язна розповідь студентів про нову інформацію за темою заняття.

Наприклад, під час вивчення теми “Правопис слів іншомовного походження. Приголосні звуки і букви на позначення приголосних звуків” можна застосувати методичний прийом “Навчаючи – вчуся” із використанням таких карток: “Звук [l]”, “Звук [g], [h]”, “Буквосполучення th у словах грецького походження”, “Букви w, th у словах англійського походження”, “Буквосполучення ll, ill у словах французького походження”, “Звук [j]”, “Неподвоєні й подвоєні букви на позначення приголосних звуків”.

Висновки. Отже, проблема розвитку критичного мислення у здобувачів вищої освіти набуває особливою актуальності у наш час, оскільки реалії сучасного життя вимагають успішно вирішувати різноаспектні проблеми, аргументовано доводити свою думку, орієнтуватися у стрімкому інформаційному потоці, аналізувати отриману інформацію, перевіряти, переосмислювати її, самостійно встановлювати істину, правильно приймати рішення. Протягом десятиліть у центрі уваги провідних науковців

залишається питання підвищення орфографічної та пунктуаційної грамотності студентів педагогічних вишів, тому що оволодіння нормами писемного мовлення і вироблення у здобувачів вищої освіти компетентностей комунікативно доцільно користуватися засобами мови в усіх видах мовленнєвої діяльності є одним із найважливіших завдань вивчення української мови у закладах вищої освіти України. Одним із ефективних шляхів формування правописної компетентності у студентів є застосування методичних прийомів розвитку критичного мислення: “Бортовий журнал”, “Кластер”, “РОФТ”, читання з маркуванням тексту “INSERT”, “Навчаючи – вчуся”, “Правильні та хибні висловлення” та ін. під час вивчення курсу “Сучасна українська мова з практикумом”.

ЛІТЕРАТУРА

1. Кластер Д. Что такое критическое мышление? *Перемена: Международный журнал о развитии мышления через чтение и письмо*. 2001. № 4. С. 36–40.
2. Пометун О., Пилипчатина Л., Сущенко І., Баранова І. Основи критичного мислення. Тернопіль : Навчальна книга – Богдан, 2010. 74 с.
3. Скрипка Г. В. Формування в учнів навичок XXI століття засобами інформаційно-комунікаційних технологій. *Інформаційні технології і засоби навчання*. 2016. Т. 54. № 4. С. 99–107.
4. Терно С. Світ критичного мислення: образ та мімікрія. *Історія в сучасній школі*. 2012. № 7–8. С. 27–39.
5. Технології розвитку критичного мислення учнів / А. Кроуфорд, В. Саул, С. Метьюз, Д. Макінстер; наук. ред., передм. О. І. Пометун. Київ, 2006. 220 с.
6. Тягло О. В. Критичне мислення : навч. посіб. Харків, 2008. 189 с.
7. Український правопис у новій редакції. URL: <https://mon.gov.ua> (дата звернення 03.06.2019).
8. Lipman M. Thinking in education. Cambridge: Cambridge university press, 1991. 188 p.
9. Paul R. Critical Thinking: What Every Person Needs to Survive in a Rapidly Changing World. Rohnert Park, Calif.: Center for Critical Thinking and Moral Critique, Sonoma State University, 1990. 575 p.

REFERENCES

1. Kluster, D. (2001). Chto takoe krytycheskoe

myslhenye? [What is critical thinking?]. *Change: An international journal on the development of thinking through reading and writing*. No. 4. pp. 36–40. [in Russian].

2. Pometun, O., Pylypchatina, L., Sushchenko, I. & Baranova, I. (2010). *Osnovy krytychnoho myslennia* [Fundamentals of critical thinking]. Ternopil, p. 74. [in Ukrainian].

3. Skrypka, H. V. (2016). Formuvannia v uchniv navychok XXI stolittia zasobamy informatsiino-komunikatsiinykh tekhnolohii [Formuvannia in training the 21st century capital of information and communication technologies]. *Information technology and training tools*. Vol. 54. No. 4. pp. 99–107. [in Ukrainian].

4. Terno, S. (2012). *Svit krytychnoho myslennia: obraz ta mimikriia* [Evidence of a critical mission: the image of that mimicry]. *Istoriia v suchasni shkoli*. No. 7–8. pp. 27–39. [in Ukrainian].

5. Krouford, A., Saul, V., Metiuz, S. & Makinster, D. (2006). *Tekhnolohii rozvytku krytychnoho myslennia uchniv* [Technologies for the development of students' critical thinking]. Kyiv. p. 220. [in Ukrainian].

6. Tiahlo, O. (2008). *Krytychne myslennia* [Critical thinking]. Kharkiv. p. 189. [in Ukrainian].

7. *Ukrainskyi pravopys u novii redaktsii* (2019). [Ukrainian spelling in the new version]. Available at: <https://mon.gov.ua> (accessed 03 June 2019). [in Ukrainian].

8. Lipman, M. (1991). *Thinking in education*. Cambridge: Cambridge university press. p. 188. [in English].

9. Paul, R. (1990). *Critical Thinking: What Every Person Needs to Survive in a Rapidly Changing World*. Rohnert Park, California: Center for Critical Thinking and Moral Critique, Sonoma State University, p. 575. [in English].

Стаття надійшла до редакції 23.12.2019

UDC 371.134:504

DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2020.184500>

Olena Olenyuk, Ph.D. (Philology), Associate Professor of English Philology Department
Ivan Franko National University of Lviv

Nataliya Rubel, Ph.D. (Pedagogy), Associate Professor of the
Foreign Languages for Sciences Department
Ivan Franko National University of Lviv

FLIPPED CLASSROOM LEARNING MODEL: EXPAND YOUR BOUNDARIES AS A TEACHER

Due to substantial changes in the sphere of higher education in Ukraine the question of successful combination of classical and innovative methods of teaching, including those in the field of teaching foreign languages, has arisen. Reduction in the quantity of lecture hours with the teacher and emphasis on the role of independent work of students determine the need for the teaching methods that will contribute to achieving the objectives set in the curricula. The article focuses on the innovating method of teaching foreign languages which enables the teacher to manage the classroom time more efficiently and to intensify the process of foreign language acquisition. The basic concept of flipped classroom learning model is based on the use of video materials for the transmission of teaching content in out-of-classroom time, which enables the teacher to reorganize classroom activities and spend more time consolidating and working on the gained knowledge. The flipped classroom model includes the use of vocal and pre-vodcasting technologies and is different from distant and blended learning. In order to create a successful flipped classroom strategy, an educator should follow certain procedure. The idea that the time spent in the classroom is focused on helping students to improve their understanding and learning, rather than presenting basic information and ideas, is one of the main advantages of the flipped classroom approach. The challenge is to ensure that students carry out the learning activity outside the classroom so they are well prepared for their learning experiences with their tutor.

Keywords: *flipped classroom; classroom time management; students' independent work; foreign language teaching.*

Ref. 5.

Олена Оленюк, кандидат філологічних наук, доцент кафедри англійської філології
Львівського національного університету імені Івана Франка

Наталія Рубель, кандидат педагогічних наук, доцент
кафедри іноземних мов для природничих факультетів
Львівського національного університету імені Івана Франка

МОДЕЛЬ ПЕРЕВЕРНУТОГО НАВЧАННЯ: РОЗШИРЕННЯ КВАЛІФІКАЦІЙНИХ КОРДОНІВ УЧИТЕЛЯ

У статті йдеться про основні теоретичні засади інноваційного методу навчання іноземних мов, який

полягає в зміні розподілу часу, затраченого педагогом на пояснення нового матеріалу та його відпрацювання та дає змогу ефективно використовувати аудиторні години. Розглянуто відмінності між заняттям у форматі перевернутого навчання та змішаного та дистанційного навчання. Проаналізовано основні переваги та недоліки перевернутого навчання. Запропоновано базовий алгоритм для розробки курсу з використанням моделі перевернутого навчання.

Ключові слова: перевернуте навчання; аудиторні години; самостійна робота студентів; навчання іноземних мов.

Introduction. The current situation in the development of education in Ukraine raises the question of successful combination of classical and innovative methods of teaching, including those in the field of teaching foreign languages. Reduction in the quantity of lecture hours with the teacher and emphasis on the role of independent work of students determine the need for the teaching methods that will contribute to achieving the objectives set in the curricula.

Increase in the part of independent work presents certain difficulties for students. These include the need for “self-motivation”, the independent structuring of time for studying and structuring the volume of the studied linguistic material, the low level of objectivity in assessing the level and completeness of self-acquired knowledge, as well as the objectively emerging gaps in the system of knowledge, including lack of methodological experience at organization and realization of independent training. Specific problems arise in the study of grammatical phenomena of a foreign language due to the impossibility of correct assessment of the student’s level of theoretical knowledge obtained, as well as the accuracy of practical application of independently mastered grammar material. At the same time, it is worth mentioning that the number of tutorials in the educational process is not always sufficient to deliver the essential information and ensure the relevant control. Consequently, the problems of managing the classroom time are also quite acute. In this regard, the use of the Internet and modern methods that contribute to the intensification of learning foreign languages, especially in the classroom, can facilitate the teaching process.

The purpose of the article is to analyze one of the above mentioned techniques, namely the “flipped classroom” (*henceforth FC*), the main concept of which is the use of video materials for the transmission of teaching content in out-of-classroom time, which enables the teacher to reorganize classroom activities and spend more time consolidating and working on the knowledge gained.

Results. The FC model is a unique method for realizing the potential of modern information technologies in the process of teaching foreign languages. The use of technical means greatly simplifies both the transmission (video broadcast) and

the control of knowledge (automated control of time and number of views, calculation and evaluation of test results).

The FC is a modern, innovative, dynamically developing teaching methodology. The approach to the selection of information used in the model leads to the formation of the more solid theoretical knowledge base for students. This aspect is the key to mastering a foreign language and allows the teacher to carefully and more intensively consider the theoretical subtleties and train important details.

The concept of flipped/inverted learning originated in the United States a decade ago. The founders of this model were Jonathan Bergman and Aaron Sams, who in 2007 suggested an idea how to provide material for their student in athletics class who often skipped lectures, which resulted in the emergence of a new educational direction [2].

The inverted class can be confused with distance learning. However, taking into account the description of the process and the structure of the FC, we can conclude that distance learning is its direct component. The essence of distance learning technology is based on the fact that learning and assessment of the perception of received material occurs directly through the Internet computer network, using on-line and off-line methods [5]. While implementing this method, recipients have the opportunity to study ready-made materials on a number of subjects at any time convenient for them. As a rule, teachers resort to the use of Internet resources for extracurricular work, or to provide additional material for the existing curriculum and subjects. Taking into account the peculiarities of distance learning technology, we can conclude that this type of learning is personally oriented. The technology provides continuous communication of students with the teacher and with other students as well [4].

Another e-learning model is blended learning, which involves both online learning as well as a bricks-and-mortar location. In a blended learning classroom, both online and traditional teaching methods are utilized to provide a more effective learning experience for students. Teachers would typically employ online learning components such as educational videos, games, online learning material and podcasts [3].

Unlike in a flipped classroom, the online material

does not replace any face-to-face teaching, but is rather used as additional support. For example, a teacher might instruct their students to watch an additional video lesson or engage in a podcast to broaden their understanding of the topic. Blended learning is designed to have the two modalities, online and traditional, which complement each other.

Brian Bennett describes the FC model as an ideology, not a technique: “Videos, by themselves, do not help children achieve more in your class. The FC helps you create communication with students and use your instructions. If the video is part of this multi-faceted plan – it’s great. If not, it is still good” [1]. Aaron Sams supports this opinion: “Anyone who blindly uses the FC model (for research, lectures, home schooling, whatever) and does not introduce any improvements into it, based on the needs of their students, will lead them to a complete educational failure” [4].

The FC model suggested the shift from “teacher as a lecturer” to “teacher as a facilitator” mode. The teacher from the source of knowledge becomes a facilitator (a person, providing successful group communication), a consultant, a tutor, encouraging pupils to undertake independent research and group work, and the student from the consumer becomes an active participant in the educational process.

An obligatory prerequisite for using this model of learning is the availability of computers with Internet access. Students are given access to electronic resources, for example, educational Internet portals, training videos on the topic made by the teacher himself/herself or found on the global network. The FC model, among other things, includes the use of vocal and pre-vodcasting technologies.

Vodcast is a video file (video lecture), which its creator sends on a subscription through the Internet. Recipients can download vodcasts to their devices or watch lectures online.

Pre-vodcasting is an educational method in which a teacher creates a vodcast with his/her lecture, so that students get an idea of the topic before the class at which this topic will be discussed. The method of pre-vodcasting is the original name of the method of the inverted class.

Among the main advantages of the method one can name a change of the role of a teacher, increase in their importance, since the rest of the free time (due to the transfer of learning new material to the PC), a teacher can spend on more complex and interesting tasks – consolidating and deepening the knowledge gained by the students independently. The teacher writes a video training session or finds an electronic resource using personal software, then offers the students the new educational material as

homework (educational video or electronic educational resource), which they must carefully investigate and study for the next class. They have the opportunity to do this at any convenient time and in any convenient place, viewing video any number of times and making an outline of key ideas. Therefore, theoretically, students should come to the classroom being already prepared: they have the opportunity to study video materials on the topic at home, and at the pace that suits them, with the possibility to concentrate on the most difficult places for perception.

Critics of the FC state that this model worsens the traditional aspect of education since it does not provide the opportunity for immediate feedback, the teacher cannot put and answer the questions. For many students, it may be difficult to develop personal responsibility. In the self-directed home learning environment, students who have poor time-management and self-discipline skills can lag behind their peers.

Others argue that the FC model leads to the increase in the time spent at a computer, especially nowadays, when teenagers spend too much time in front of the screens of various devices.

It can also be difficult for teachers to adapt to this model. They will have to increase the preparation time for the class, as well as to spend much more time and efforts creating a high quality video lesson. Another point is additional expenses on computer training courses for teachers for further successful implementation of the FC model.

There are no standard guidelines on how to successfully flip the classroom. However, educators can follow a series of certain steps [3].

- Defining the scope and objectives

The first step for any educator trying to flip the classroom successfully is to have a well-defined scope. They should collect all the educational content that they have for the semester and start breaking it down into relevant sub-topics. The sub-topics will essentially transform into the video lessons. Every lesson plan should be followed by some form of assignment to make sure that the students have actually understood the educational content.

- Creating the educational content

Unlike in a blended learning classroom, the flipped classroom requires some sort of educational content to be created and distributed for the students to learn away from the classroom.

- Constructing in-class activities that spark pre-class engagement

After the students have watched the educational material, the teacher needs to ensure that they understand it. A good way of stimulating further

learning around each topic is to have a set of tasks at the end of each video lesson. This can take the form of puzzles, questions, summaries or further research.

- Preparing in-class activities for students to apply their knowledge

In a flipped classroom, it is not enough for the students to be familiar with the provided educational content; they need to know how to apply it. The educator should dedicate the first 10 minutes to recapping the content shown in the previous video lesson, then focus on engaging the students with an active learning strategy. Debates, group assignments, and individual projects are just a few of the activities that can be used.

- Ongoing evaluation

The ultimate goal is to have students' academic progress as a direct result of the introduction of the flipped classroom model. In order to track it the teacher should have both summative and formative assessments throughout the year.

Conclusions. The "flipped classroom" is a pedagogic model, which reverses conventional approaches to teaching and learning. Traditionally in a face-to-face classroom a teacher explains or presents new ideas, and some activities may follow afterwards. However, in a flipped classroom, students explore the material outside the classroom and then spend time with the teacher deepening their knowledge through various activities. The use of flipped classrooms is often associated with technology and a range of media – video, audio or text-based – may be used to present the basic concepts to students. Diagnostic activities such as online self-assessment tests may be used to help motivate students and help them focus on their out-of-class activities. The value of the flipped classroom approach is that the time spent in the classroom is focused on helping students to improve their understanding and learning, rather

than presenting basic information and ideas. The challenge is to ensure that students carry out the learning activity outside the classroom so they are well prepared for their learning experiences with their tutor.

A complete transition from the traditional learning model to the FC model is not simple and will require a lot of attention and great efforts. The provision of high-quality electronic content is a key aspect in, which is sometimes difficult to implement in practice, because the material that is on the Internet is not always suitable for learning. Moreover, the teacher will need to arrange tutorials and answers the questions on homework both online and offline. Nevertheless, FC prepares students for future challenges of being independent, concentrated and self-motivated.

REFERENCES

1. Bennett, B. (2014). Definition of Flipped Learning. Available at: <https://www.wired.com/2012/04/flipping-the-classroom>.
2. Bergmann, J. & Sams, A. Flip Your Classroom: Reach Every Student in Every Class Every Day, 2012. Available at: <http://www.ascd.org/Publications/Books/Overview/Flip-Your-Classroom>.
3. Blended learning vs flipped classroom – What's the difference? 2017. Available at: <https://www.moovly.com/blended-learning-vs-flipped-classroom-whats-the-difference>
4. Sams, A. (2015). The Flipped Class: Shedding Light on the Confusion, Critique, and Hype. Available at: <http://www.icyte.com/saved/www.thedailyriff.com/542185>
5. Westerberg, C. (2011). The Flipped Class, What does a good one look like?, 2011. Available at: <http://www.thedailyriff.com/articles/the-flipped-class-what-does-a-good-one-look-like-692.php>.

Стаття надійшла до редакції 29.11.2019



"Ніколи шлях до знань не пролягає по шовковистій траві, усіяній ліліями, завжди людині доводиться дертися по голих скелях".

*Джон Раскін
англійський письменник*

"Прагнення до нового – перша потреба людської уяви".

*Стендаль
французький письменник*



УДК 378.147:629.5.072.8(043.3)

DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2020.169737>

Олександр Даниленко, кандидат педагогічних наук,
завідувач кафедри навігації і управління судном
Дунайського інституту Національного університету “Одеська морська академія”

ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ І ТЕХНОЛОГІЯ ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ СУДНОВОДІВ ДО ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

У статті представлено обґрунтування педагогічних умов і характеристику технології формування готовності майбутніх судноводів до професійної діяльності. З'ясовано, що формування готовності майбутніх судноводів до професійної діяльності в умовах неперервної освіти доцільно проектувати у чотири етапи (перший – початковий, другий – поглибленої підготовки, третій – інтеграції теоретичної і практичної підготовки, четвертий – професійного становлення). На кожному етапі необхідно забезпечити реалізацію певних педагогічних умов, а також впровадити педагогічні умови, які мають наскрізний вплив, тобто передбачають реалізацію впродовж усіх чотирьох етапів.

Ключові слова: майбутні судноводії; педагогічні умови; готовність до професійної діяльності; навігація і управління морськими суднами; технологія; вищі морські навчальні заклади.

Лит. 9.

Oleksander Danylenko, Ph.D.(Pedagogy), Head of the
Navigation and Ship Handling Department,
Danube Institute of the National University “Odessa Maritime Academy”

PEDAGOGICAL CONDITIONS AND TECHNOLOGY OF THE FORMATION OF FUTURE NAVIGATORS' READINESS FOR PROFESSIONAL ACTIVITY

The article presents the grounds of pedagogical conditions and characteristics of the technology of the formation of readiness of future navigators for professional activity. It is found out that preparation of this category of specialists for professional activity is advisable to implement in phases, taking into account the level and content of education, peculiarities of individual-psychological and professional development of cadets (students), levels and peculiarities of their practical training at different courses of study, as well as peculiarities of the educational process in higher maritime educational institutions. In view of this, the following stages of the formation of readiness of future navigators for professional activity are recommended: the first stage – initial, the second – advanced training, the third – integration of theoretical and practical training, and the fourth – professional development. By the results of the empirical research, as well as taking into account the results of the analysis of the scientific and theoretical foundations of continuous training of future navigators, the peculiarities of their professional activities, it was concluded that the effectiveness of the formation of readiness of future navigators for professional activities is caused by a set of specially designed system factors affecting the educational process of higher maritime educational institutions, personal parameters of its participants (cadets and students). Pedagogical conditions are such factors. The method of expert assessment is used to directly identify the pedagogical conditions that can really contribute to the effective formation of the readiness of future navigators for professional activities. According to the designed technology it is determined that at each stage of the formation of readiness of future navigators for professional activities it is necessary to ensure the implementation of certain pedagogical conditions. However, the study also proposes the introduction of pedagogical conditions that have a cross-cutting impact, i.e., that they be implemented in all four phases.

The further solution of the research problem presupposes the modeling of the system of continuous professional training of future navigators in the higher maritime educational institutions.

Keywords: future navigators; pedagogical conditions; readiness for professional activity; navigation and handling of ships; technology; higher maritime education institutions.

Постановка проблеми у загальному вигляді та її зв'язок із важливими науковими чи практичними завданнями. Актуальність обґрунтування педагогічних умов і проектування технології формування готовності майбутніх судноводів до професійної діяльності обумовлена потребою удосконалення системи їхньої неперервної професійної підготовки у вищих морських

навчальних закладах (далі – ВМНЗ). Результати узагальнення публікацій, нормативно-правових документів, що регламентують вимоги до якості підготовки майбутніх фахівців з навігації та управління морськими суднами, а також емпіричного досвіду свідчать про те, що існує об'єктивна потреба у забезпеченні високого рівня професійної компетентності майбутніх судноводів. Від них вимагається оволодіти

сучасними методами та формами організації праці на судах, засвоїти професійні вміння і навички роботи в реальних умовах професійної діяльності, вміти приймати самостійні рішення, розв'язувати проблеми й працювати в команді, бути готовим до перевантажень, стресових ситуацій і вміти швидко з них виходити. Тобто майбутній судноводій повинен оволодіти всіма необхідними компетентностями, що передбачені Міжнародною конвенцією про підготовку, дипломування моряків і несення вахти (далі – Міжнародна конвенція ПДМНВ 78/95) [6]. З огляду на це потребують обґрунтування педагогічні умови формування готовності майбутніх судноводіїв до професійної діяльності, а також проектування технології їх впровадження у процес неперервної професійної підготовки.

Аналіз останніх досліджень і публікацій, в яких започатковано вирішення даної проблеми, та на які опирається автор. Проблема удосконалення підготовки майбутніх фахівців водного та морського транспорту неодноразово привертала увагу науковців. Зокрема у публікаціях А. Дулі [3], С. Єгорової [5], Д. Осадчука [7] розкрито особливості застосування положень компетентнісного підходу у підготовці фахівців морського транспорту. Особливості застосування системного підходу до алгоритмічної підготовки судноводіїв в умовах інформаційно-комунікаційного середовища представлено у публікаціях С. Волошинова [1]. Дослідник Л. Герганов [2] представляє концептуальні засади професійного навчання кваліфікованих робітників морського профілю на виробництві, О. Дягілева [4] обґрунтовує ідеї підготовки науково-педагогічних працівників вищих навчальних закладів морського профілю в контексті розвитку науково-дослідницького середовища, Н. Слюсаренко і О. Задорожня узагальнюють особливості розвитку інформаційних технологій в системі морської освіти України [8], К. Ткаченко [9] представляє дослідження проблем системи підготовки фахівців водного та морського транспорту.

Виділення невирішених раніше частин проблеми, що розглядається у статті. Однак серед досить широкого спектру досліджень відсутні публікації, у яких запропоновано комплексне і системне вирішення проблеми удосконалення процесу підготовки майбутніх судноводіїв до професійної діяльності шляхом поетапного впровадження обґрунтованих педагогічних умов відповідно до спроектованої технології, що може бути реалізована у системі неперервної професійної підготовки.

Метою статті є обґрунтування педагогічних умов і проектування технології формування готовності майбутніх судноводіїв до професійної діяльності.

Виклад основного матеріалу дослідження. У дослідженні ми виходимо з того, що формування готовності майбутніх судноводіїв до професійної діяльності доцільно реалізувати поетапно, з урахуванням рівня і змісту освіти, особливостей індивідуально-психологічного і професійного розвитку курсантів (студентів), рівнів та особливостей їхньої практичної підготовки на різних курсах навчання, а також особливостей освітнього процесу у ВМНЗ. З урахуванням цього можна запропонувати такі етапи формування готовності майбутніх судноводіїв до професійної діяльності: перший – початковий; другий – поглибленої підготовки; третій – інтеграції теоретичної і практичної підготовки; четвертий – професійного становлення.

Перший – початковий етап формування готовності майбутніх судноводіїв до професійної діяльності має часові межі від вступу до ВМНЗ і триває протягом першого року навчання. На цьому етапі відбувається активний вплив на мотиваційний, ціннісний та інформаційний компоненти готовності до професійної діяльності, що передбачає чітке уявлення курсантів (студентів) першкурсників про особливості професійної діяльності, стійке позитивне ставлення та стійкий інтерес до неї та до процесу професійної підготовки, посилення мотивації щодо отримання професійних знань в галузі судноплавства, демонстрацію ролі теоретичних знань у професійній діяльності, сприяння усвідомленню необхідності їх здобуття тощо. Важливим результатом першого курсу навчання у ВМНЗ є засвоєння курсантами (студентами) функцій матроса 2 класу.

Другий етап – поглибленої підготовки спрямований на формування інформаційного, психологічного та операційного компонентів готовності майбутніх судноводіїв до професійної діяльності, що передбачає оволодіння сукупністю загальних і спеціальних знань, морально-психологічної готовності до діяльності, професійно-важливих властивостей, умінь і навичок, що забезпечують виконання професійних функцій, а також методами, способами і прийомами виконання професійної діяльності. Цей етап охоплює другий курс навчання і передбачає засвоєння майбутніми судноводіями функцій матроса 1 класу.

Третій етап – інтеграції теоретичної і практичної підготовки охоплює третій і четвертий курси

навчання і передбачає поглиблене формування і розвиток змісту всіх компонентів готовності майбутніх судноводіїв до професійної діяльності (мотиваційного, ціннісного інформаційного, психологічного та операційного). На цьому етапі передбачено реалізувати узагальнення та поглиблення знань на міждисциплінарній основі, а також формування практичних навичок у майбутніх судноводіїв. Цей етап передбачає підготовку до державного іспиту й дипломування, а також виконання вимог стандартів щодо сформованих компетентностей, визначених як обов'язкові правилами П/1, П/2 Міжнародної конвенції ПДНВ-78/95 [6]. На етапі інтеграції теоретичної і практичної підготовки передбачено також завершення виконання вимог щодо практичної підготовки судноводіїв, встановлених правилом П/1 Міжнародної конвенції ПДНВ-78/95 [6], а також отримання необхідного стажу плавання та досвіду стосовно виконання завдань, обов'язків та відповідальності вахтового помічника капітана з урахуванням керівництва, наведеного у розділі В – П/1 Кодексу з підготовки і дипломування моряків та несення вахти.

Четвертий етап – етап професійного становлення охоплює період навчання в магістратурі, передбачає виконання вимог стандартів щодо сформованих компетентностей, встановлених у розділі А-П/2 Кодексу з підготовки і дипломування моряків та несення вахти, з поправками [6], що дозволяє випускникам обіймати посади осіб командного складу морських та річкових суден з навігації та управління морськими суднами, працювати на підприємствах, установах та організаціях, що забезпечують експлуатацію флоту, управління рухом суден та безпеку судноплавства, зокрема посади штурмана, головного штурмана, вахтового помічника капітана, старшого помічника капітана, капітана, головного капітана, головного капітана-координатора, інженера-диспетчера з руху флоту.

За результатами емпіричного дослідження, а також з урахуванням результатів аналізу науково-теоретичних основ неперервної підготовки майбутніх судноводіїв, особливостей їхньої професійної діяльності зроблено висновок про те, що ефективність формування готовності майбутніх судноводіїв до професійної діяльності обумовлена комплексом спеціально спроектованих системних чинників, що впливають на освітній процес ВМНЗ, особистісні параметри його учасників (в першу чергу курсантів і студентів). Такими чинниками є педагогічні умови, що за змістом, впливом і характером поділяються на

дидактичні, психолого-педагогічні, організаційно-педагогічні і соціально-педагогічні.

Для визначення педагогічних умов враховано науково-теоретичні основи підготовки майбутніх судноводіїв до професійної діяльності у вітчизняних ВМНЗ, результати наукових досліджень, у яких пропонується вирішення проблеми удосконалення якості професійної підготовки майбутніх фахівців, результати узагальнення історичного та зарубіжного досвіду підготовки судноводіїв до професійної діяльності, а також результати моніторингу і діагностики сформованості готовності майбутніх судноводіїв до професійної діяльності. Для безпосереднього виокремлення педагогічних умов, що реально можуть сприяти ефективному формуванню готовності майбутніх судноводіїв до професійної діяльності, застосовано метод експертної оцінки. За результатами відбору було визначено експертну групу у складі 12 експертів – науковців, завідувачів кафедр, професорів і доцентів зі стажем педагогічної роботи понад 10 років.

Результатом дослідно-аналітичної роботи став висновок про те, що формування готовності майбутніх судноводіїв до професійної діяльності буде ефективним, якщо на кожному етапі цього процесу забезпечити реалізацію таких педагогічних умов:

- на першому – початковому етапі:
- формування свідомого розуміння курсантами (студентами) необхідності оволодіння дисциплінами всіх циклів підготовки, передбаченими освітньо-професійною програмою; психолого-педагогічний супровід адаптації курсантів (студентів) до навчання у вищому морському навчальному закладі та проходження плавальної практики на судах морського флоту; формування і розвиток професійних ціннісних орієнтацій майбутніх судноводіїв з використанням потенціалу змісту дисциплін циклу гуманітарної та соціально-економічної підготовки, а також навчальної плавальної практики;
- на другому – етапі поглибленої підготовки:
- упровадження інноваційних методів і форм навчання і викладання з метою активізації курсантів (студентів) до розвитку професійно-значущих особистісних властивостей; розвиток психологічної готовності майбутніх судноводіїв до прийняття управлінських рішень і несення вахти шляхом інтеграції в освітньо-професійну програму додаткового курсу на засадах міждисциплінарного підходу;
- на третьому – етапі інтеграції теоретичної і практичної підготовки:
- проектування і впровадження в освітньо-

професійну програму спеціального курсу для поглибленого вивчення особливостей річкового судноплавства; підготовка майбутніх судноводіїв до професійної міжкультурної комунікації у складі поліетнічних і мультикультурних судових команд;

- на четвертому – етапі професійного становлення:

- розвиток в курсантів (студентів) ВМНЗ здатності до лідерства та досягнення особистісно значущих цілей; розвиток мотивації до самостійної науково-дослідної роботи курсантів (студентів) в магістратурі.

Разом з тим, у дослідженні також пропонується впровадити педагогічні умови, які мають наскрізний вплив, тобто передбачають реалізацію впродовж усіх чотирьох етапів. Зокрема йдеться про посилення практико-орієнтованого спрямування освітнього процесу у ВМНЗ шляхом впровадження наскрізної програми практичної підготовки; проектування мети, завдань і результатів поетапної підготовки майбутніх судноводіїв від матроса 2-го класу до штурмана з урахуванням вимог Міжнародної Конвенції з підготовки, дипломування моряків і несення вахти; імітаційне моделювання ситуацій, які відтворюють максимально наближені до реальних умов несення судової вахти на основі застосування інформаційно-комунікаційних і тренажерних технологій і комплексів; науково-методичний супровід розвитку професійної компетентності науково-педагогічних працівників щодо формування готовності майбутніх судноводіїв до професійної діяльності; регулярний моніторинг якості формування готовності майбутніх судноводіїв до професійної діяльності.

Висновки з даного дослідження і перспективи подальших розвідок у даному напрямку. Отже, формування готовності майбутніх судноводіїв до професійної діяльності в умовах неперервної освіти доцільно проектувати у чотири етапи (перший – початковий, другий – поглибленої підготовки, третій – інтеграції теоретичної і практичної підготовки, четвертий – професійного становлення). На кожному етапі необхідно забезпечити реалізацію певних педагогічних умов, а також впровадити педагогічні умови, які мають наскрізний вплив, тобто передбачають реалізацію впродовж усіх чотирьох етапів.

Перспективами подальших наукових розвідок у контексті розв'язання проблеми дослідження є обґрунтування системи неперервної професійної підготовки майбутніх судноводіїв у вищих морських навчальних закладах.

ЛІТЕРАТУРА

1. Волошинов С. А. Алгоритмічна підготовка майбутніх судноводіїв з системою візуальної підтримки в умовах інформаційно-комунікаційного педагогічного середовища: автореф. дис. канд. пед. наук : 13.00.04. Херсонський держ. ун-т. Херсон, 2012. 20 с.

2. Герганов Л. Д. Теоретичні і методичні засади професійної підготовки кваліфікованих робітників морського транспорту на виробництві: дис. ... докт. пед. наук: 13.00.04. Київ, 2016. 485 с.

3. Дуля А. Підготовка майбутнього фахівця морської галузі у контексті компетентнісного підходу. *Людинознавчі студії. Сер.: Педагогіка*. Дрогобич, 2015. Вип. 31. С. 146–155.

4. Дягилева О. Підготовка науково-педагогічних працівників ВМНЗ морського профілю в контексті розвитку науково-дослідницького середовища. *Наукові записки Кіровоградського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка. Сер.: Педагогічні науки*. 2014, вип. 131. С. 94–98.

5. Єгорова С. М. Особливості впровадження засад компетентнісного підходу у вищу професійну освіту фахівців морського транспорту. URL: <http://www.sworld.com.ua/konfer35/664.pdf>.

6. Международная конвенция о подготовке и дипломировании моряков и несении вахты 1978 г., измененная конференцией 1995 г. Санкт-Петербург, 1996. 551 с.

7. Осадчук Д. Компетентнісний підхід у підготовці майбутніх офіцерів морського торговельного флоту до роботи в екстремальних ситуаціях. *Педагогічний дискурс*. Хмельницький, 2016. Вип. 21. С.133–136.

8. Слюсаренко Н. В., Задорожня О. І. Розвиток інформаційних технологій в системі морської освіти України: історія та сьогодення. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми*. Київ–Вінниця, 2018. Вип. 50, с. 368–373.

9. Ткаченко К. Дослідження проблем системи підготовки фахівців водного та морського транспорту. *Економічний аналіз*. Київ, 2012, вип. 10, ч 2. С. 71–75.

REFERENCES

1. Voloshynov, S. A. (2012). Alhorytmichna pidhotovka maibutnix sudnovodiiv z systemoiu vizualnoi pidtrymky v umovakh informatsiino-komunikatsiinoho pedahohichnoho seredovyshcha [Algorithmic training of future navigators with a visual support system in the information and communication pedagogical environment]. *Extended abstract of candidate's thesis*. Kherson, 20 p.[in Ukrainian].

2. Herhanov, L. D. (2016). Teoretychni i metodychni zasady profesiinoi pidhotovky kvalifikovanykh robotnykiv morskoho transportu na vyrobnytstvi [Theoretical and methodical bases for professional on-the-job training of qualified sea transport workers]. *Extended abstract of Doctor's thesis*. Kyiv, 485 p. [in Ukrainian].

3. Dulia, A. (2015). *Pidhotovka maibutnoho fakhivtsia morskoi haluzi u konteksti kompetentnisnogo pidkhodu, Liudynoznavchi studii* [Training the future marine specialist in the context of a competence approach]. Issue 31, pp. 146–155. [in Ukrainian].

4. Diahyleva, O. (2014). *Pidhotovka naukovopedahohichnykh pratsivnykiv VNZ morskoho profilu v konteksti rozvytku naukovo-doslidnytskoho seredovyscha* [Training of scientific and pedagogical staff of maritime universities in the context of the development of the research environment]. *Volodymyr Vynnychenko Central Ukrainian State Pedagogical University "Academic Commentaries. Series: Pedagogical Sciences"*. 2014, Vol. 131, pp. 94–98. [in Ukrainian].

5. Yegorova, S. M. (2014). *Osoblyvosti vprovadzhennya zasad kompetentnisnogo pidhodu u vishu profesiynu osvitu fahivciv morskogo transportu* [Features of introduction of the principles of competence approach in higher professional education of specialists in maritime transport]. Available at: <http://www.sworld.com.ua/konfer35/664.pdf> [in Ukrainian].

6. *Mezhdunarodnaya konventsiya o podgotovke i diplomirovanii moryakov i nesenii vakhty 1978 g., izmenennaya konferentsiyei 1995 g.* [International convention on the preparation and certification of seafarers and watchkeeping, 1978, amended by the 1995 conference]. 1996, St. Petersburg. [in Russian].

7. Osadchuk, D. (2016). *Kompetentnisnyi pidkhid u pidhotovtsi maibutnikh ofitseriv morskoho torhovelnogo flotu do roboty v ekstremalnykh sytuatsiiakh* [Competence Approach in the Training of the Intended Merchant Marine Officers to the Work in the Extreme Situations]. *Pedagogical Discourse*, Issue 21, pp. 133–136. [in Ukrainian].

8. Shlusarenko, N. V. & Zadorozhnia, O. I. (2018). *Rozvytok informatsiinykh tekhnolohii v systemi morskoi osvity Ukrainy: istoriia ta sohodennia* [Development of information technologies in the maritime education system of Ukraine: history and present]. *Modern information technologies and innovative teaching methods in the training of specialists: methodology, theory, experience, problems*. Kyiv-Vinnytsia, Vol. 50, pp. 368–373. [in Ukrainian].

9. Tkachenko, K. (2012). *Doslidzhennia problem systemy pidhotovky fakhivtsiv vodnoho ta morskogo transportu* [Study of problems of the system of training of specialists of water and sea transport]. *Economic analysis*. Vol. 10, part. 2, pp. 71–75. [in Ukrainian].

Стаття надійшла до редакції 23.12.2019



“Той, хто вміє запитувати, той вміє навчати”.

*Костянтин Ушинський
український педагог*

“Неможливо виховати мужню людину, якщо не поставити її в такі умови, коли вона б могла виявити мужність, будь в чому – в стриманості, у прямому відкритому висловлюванні, в певній нужді, терплячості, сміливості”.

*Антон Макаренко
український педагог*

“Людина – вища цінність, єдиний творець усіх досягнень культури на Землі, розумний центр Всесвіту, той пункт, від якого все повинно починатися і до якого все повинно повертатися”.

*Дені Дідро
французький філософ*



УДК 378.011.3-051:373-056.2/.3(477)

DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2020.195962>

Лариса Козіброда, кандидат наук з фізичного виховання та спорту,
доцент кафедри фізичного виховання
Національний університет "Львівська політехніка"

ОРГАНІЗАЦІЙНО-МЕТОДИЧНІ ЗАСАДИ ПІДГОТОВКИ ВЧИТЕЛІВ В УМОВАХ ІНКЛЮЗИВНОЇ ШКОЛИ У ФРАНЦІЇ

Стаття присвячена дослідженню організаційно-методичних основ підготовки педагогічних кадрів до роботи в умовах інклюзивного освітнього середовища у Франції. Висвітлено особливості підготовки вчителів першого і другого ступенів до впровадження інклюзивних форм навчання в освітню практику Франції, зокрема акцентовано увагу на формуванні професійних якостей педагогів, їхніх уміннях та компетенціях, які сприяють ефективному здійсненню процесу навчання і виховання дітей з особливими освітніми потребами. У статті наголошується, що важливим засобом забезпечення якості освітніх послуг у системі інклюзивної освіти має стати випереджальна модифікація змісту підготовки кадрів інклюзивної освіти, що базується на безперервному навчанні та самовдосконаленні. Вона полягає в необхідності постійного вдосконалення навчальних програм, методик викладання, проведення курсів підвищення кваліфікації та тренінгів. У французькій системі освіти підвищення кваліфікації педагогічних кадрів відбувається через лекційні й практичні заняття, консультації з різними фахівцями, використання спеціальних професійних он-лайн платформ.

Ключові слова: діти з особливими освітніми потребами; інклюзивна освіта; інклюзивне навчання; педагогічні кадри; французька система освіти; підвищення кваліфікації.

Літ. 7.

Larysa Kozibroda, Ph.D. (Physical Education and Sports),
Associate Professor of the Physical Education Department
Lviv Polytechnic National University

ORGANIZATIONAL-AND-METHODICAL FUNDAMENTALS OF TEACHER TRAINING IN THE CONDITIONS OF AN INCLUSIVE SCHOOL IN FRANCE

The article is devoted to the research of organizational-and-methodological fundamentals of training the pedagogical staff to work in the conditions of inclusive educational environment in France. The peculiarities of training the first and second grade teachers for the introduction of inclusive forms of teaching in the educational practice of France have been highlighted. In particular, the emphasis has been placed on the formation of professional qualities of teachers, their skills and competences, which contribute to the effective implementation of the process of education and upbringing of children with special educational needs.

Attention has been drawn to modernization of the training of pedagogical staff providing inclusive education in France. The problems of formation of the teachers' professionalism in the field of inclusive education have been outlined. They are connected with the high level of requirements for the teachers' organizational-and-pedagogical activity, the ability to work in a team and possess the necessary legal basis. In the article it has been emphasized that an important means of providing the quality educational services in the inclusive education system should be the outstripping modification of the content of training of inclusive education staff, based on continuous learning and self-improvement. It involves the need for constant improvement of curricula, teaching methods, advanced training courses, etc. In the French education system, the advanced training of the teaching staff is provided through lectures, practical classes, consultations with various specialists, and through the use of specialized professional online platforms.

Keywords: children with special educational needs; inclusive education; pedagogical staff; French education system; advanced training.

Постановка проблеми. Реформа української освітньої галузі демонструє неабиякий інтерес держави до впровадження інклюзії у загальноосвітні школи з метою забезпечення рівного доступу до якісної освіти усім дітям, у тому числі й дітям з особливими потребами. У свою чергу, інклюзивна модель вимагає

перегляду основних підходів до навчання, іншої організації розвивального середовища, а також змін у підготовці фахівців, які будуть готові до відповідних змін. Важливими елементами у підготовці вчителя до інклюзивної освіти є підвищення його професійної компетентності та удосконалення умінь щодо професійної співпраці з асистентом вчителя, адміністрацією, батьками,

громадськими організаціями. Такі кардинальні зміни в освіті спричиняють необхідність звернення до досвіду зарубіжних країн, які розпочали впровадження інклюзивного навчання раніше і мають значну кількість напрацювань у цьому напрямку.

Як демонструють сучасні дослідження українських вчених, проблеми інклюзії розглядалися у кількох основних напрямках: теоретико-методологічні засади інклюзивної освіти (Т. Ілляшенко, С. Іноземцева, А. Колупаєва, В. Норченко, І. Омельченко, Л. Савчук, Т. Сак [2]), історія вивчення окресленої проблеми (Л. Донченко, А. Колупаєва, Н. Малофєєв, О. Таранченко, С. Федоренко, Т. Швець), особливості психолого-педагогічного супроводу дітей з особливими потребами (О. Андрієнко, Н. Баташева [1], В. Бондар, Н. Кулик, І. Луценко, Т. Скрипник, О. Таранченко), організація освітнього середовища для дітей з особливими потребами (Т. Бондар, І. Бочковська, С. Гайдукевич, М. Ковальова, Н. Малофєєв, І. Перерпелюк, О. Сакалюк). Окремим аспектом дослідження є вивчення підготовки фахівців в Україні. Серед праць, присвячених цій проблемі виокремимо розвідки Л. Будяк, М. Васильєвої, О. Гомонюк, Л. Гречко І. Доброскок, І. Луценко, О. Мартинчук, Л. Штефан, К. Ярьсько та ін.

Дослідженням розвитку й організації інклюзивного навчання закордоном займалися Г. Давиденко, В. Засенко, М. Захарчук, М. Перфільєвої, А. Сбруєва [3], В. Тарасенка, С. Федоренко, Т. Фаласеніді, В. Шевцов та ін. Поміж праць, що присвячені висвітленню історії становлення інклюзивної освіти у Франції та її окремим аспектам на сучасному етапі назвемо дослідження О. Матвієнко, Л. Перхун, Л. Пуховської, О. Сухомлинської. Незважаючи на значну кількість праць зазначеної проблематики, питання підготовки фахівців у Франції залишається малодослідженим в українській педагогічній науці.

Мета статті – вивчення досвіду Франції щодо організаційно-методичних засад підготовки педагогічних кадрів до роботи в інклюзивній школі.

Виклад основного матеріалу дослідження. Спеціальній підготовці вчителів до інклюзивного навчання у Франції передували роки теоретико-методичних та експериментальних досліджень, вивчення практичного досвіду вчителів у різних регіонах, розробка нормативно-правової бази. На сучасному етапі головним центром, що займається розробкою й впровадженням основних методичних і правових засад інклюзивної

освіти у Франції є Національний інститут вищої освіти і досліджень для навчання осіб з особливими потребами (*L'Institut national supérieur de formation et de recherche pour l'éducation des jeunes handicapés et les enseignements adaptés (INSHEA)*), який є інтегрованою структурою Міністерства освіти Франції. В історії становлення цієї інституції можемо виділити кілька основних етапів, які сприяли розвитку інклюзивного навчання у Франції [7]:

- 1954 рік – створення Національного центру освіти відкритого простору (*Centre national d'éducation de plein air*), для підготовки вчителів початкових класів до роботи з дітьми-інвалідами та/або психофізичними відхиленнями;

- 1971 рік – реформування цього Центру в Національний центр досліджень й навчання для неадаптованих дітей (*Centre national d'études et de formation pour l'enfance inadaptée*), що розширив підготовку вчителів для спеціалізованих освітніх закладів і займався теоретичною розробкою проблем навчання і виховання дітей з особливими потребами;

- 2005 рік – трансформація Національного центру в Національний інститут вищої освіти і досліджень для навчання осіб з особливими потребами (*INSHEA*), робота якого проходить у чотирьох напрямках: дослідження щодо доступності національної системи освіти для осіб з особливими потребами та їх соціально-професійна інтеграція у соціум; підготовка педагогічних кадрів до роботи з особами з особливими потребами, їх взаємодія з представниками сектору охорони здоров'я, соціальними структурами, громадськими організаціями, батьками; експертиза щодо впровадження і практичної реалізації інклюзивної освіти; інформування суспільства й педагогів про новітні розробки в галузі інклюзивної освіти, її нормативно-правове забезпечення, наукові дослідження з окресленої проблеми.

Відповідно до досліджень, проведених вченими Національного інституту вищої освіти і досліджень для навчання осіб з особливими потребами, було виокремлено чотири основні принципи, на яких повинна базуватися підготовка і подальша робота вчителів в інклюзивній школі:

1) повага до різноманітності учнів: відмінності між учнями цінуються і складають ресурс та актив для освіти;

2) супровід і підтримка всіх учнів: вчителі очікують хороших результатів від усіх без винятку учнів;

3) співробітництво з іншими вчителями та

працівниками, що забезпечують супровід дітей з особливими потребами: командна робота – важливий елемент для всіх учасників педагогічного процесу, що сприяє створенню ефективного освітнього середовища для кожної дитини;

4) постійний особистісний професійний розвиток: навчання – це діяльність, яка спрямована на постійне удосконалення своїх професійних якостей, і вчителі повинні взяти на себе відповідальність за власне навчання упродовж усього життя.

Важливо зазначити, що при підготовці вчителів до роботи в інклюзивній школі у Франції передбачено два напрями: перший – підвищення кваліфікації вже працюючих вчителів через їх неперервне навчання та другий – підготовка майбутніх вчителів з урахуванням нових вимог інклюзивної освіти. Пріоритетну роль у підготовці фахівців інклюзивної школи відіграє тісна співпраця між закладами вищої освіти, що надають освітні послуги майбутнім учителям та школами різного типу з метою набуття практичного досвіду. Така командна робота сприяє формуванню необхідних професійних компетентностей, умінь співпрацювати з різними структурами з одного боку, а з іншого – пропагувати ідеї інклюзії серед шкільної громади, батьків, місцевої спільноти [5, 179].

Слід також зауважити, що навчання впродовж життя є ключовим елементом професійного зростання вчителів. У французькій системі освіти підвищення кваліфікації педагогічних кадрів відбувається постійно через лекційні й практичні заняття, консультації з різними фахівцями, з використанням спеціальних он-лайн платформ, як-то “CAP école inclusive” [4], що сприяє навчанню учнів з особливими потребами або обмеженими можливостями, надаючи освітні ресурси для методичної підтримки та консультації вчителів початкових та середніх шкіл, а також майбутніх фахівців.

Поміж аспектів, що пропонуються на цій платформі назвемо такі:

- фільми, що спряють сенсibilізації дітей та підлітків до людей з інвалідністю. Наголосимо що метою таких фільмів є краще розуміння щоденних труднощів, з якими стикаються молоді люди з обмеженими можливостями, показ їхніх психологічних проблем, прищеплення поваги до різності людей у певній соціальній групі;

- подкасти для розуміння різних розладів як з наукової, так і з навчальної точки зору (наприклад про вплив порушень на навчання);

- вкладки “педагогічна адаптація” – аркуші, які класифіковані за видами адаптації і які можна

використовувати безпосередньо у навчальному процесі;

- можливість контактувати з експертом-викладачем з навчання осіб з особливими освітніми потребами.

З метою покращення врахування спеціальних освітніх потреб учнів, Міністерством освіти Франції учителям та майбутнім педагогам запропоновано пройти низку тренінгів та курсів, що складаються з модулів і розраховані на кілька років задля забезпечення якості підготовки та урахування нагальних потреб інклюзивної школи.

Відповідно до Наказу від 5 червня 2019 року [6] тренінги організовані у трьох напрямках, що розділені на тригодинні модулі:

1) інституційні системи (3 модулі);

2) потреби студентів з обмеженими можливостями (7 модулів);

3) компетенції, пов’язані із покладеними завданнями (10 модулів).

Варто наголосити, що наскрізною ідеєю у підготовці та у процесі підвищення кваліфікації педагогічних кадрів є їх тісна взаємодія з різними відомчими службами, з іншими учителями, керівним і допоміжним персоналом задля узгодження навчальних дій та забезпечення ефективного здійснення інклюзивних навчально-виховних заходів у школі. Коли йдеться про тісну співпрацю між учителями, то передусім наголошено не тільки на спільному проведенні уроків, але й спільному плануванні та оцінюванні досягнень учнів між педагогами. Такий підхід є ефективним з огляду на задоволення потреб усіх учасників навчального процесу, правильний розподіл часу кожного вчителя та/або асистента вчителя.

Висновки. Отже у системі інклюзивної освіти Франції важлива роль відводиться підготовці педагогічних кадрів, які б були експертами у питаннях не тільки організації навчального процесу, але й володіли нормативно-правовою базою з зазначеної проблеми, уміли взаємодіяти із різними інституційними, суспільними й громадськими ланками локальної громади задля ефективного забезпечення потреб осіб з особливими освітніми потребами. Головними навичками, якими повинен володіти вчитель інклюзивної школи Франції визначаються такі: цінності, ставлення, кваліфікація, знання та розуміння потреб кожної дитини. Вчитель повинен бути озброєним теоретико-методичними знаннями, уміти їх використовувати у практичній діяльності, знати способи оцінювання досягнень учнів і, безперечно володіти сучасними підходами, методами й технологіями щодо навчання дітей з особливими освітніми потребами.

Водночас, як зазначається в офіційних документах, педагоги, які навчені ефективно працювати з учнями із різноманітними потребами, служать мультиплікаторами для інклюзивної освіти, адже будь-яка дія, яка сприяє інклюзивній освіті є важливою для поширення ідей інклюзивного навчання, що має довгострокову перспективу.

ЛІТЕРАТУРА

1. Баташева Н. Особливості перцептивного та когнітивного компонентів емоційної сфери дошкільників із затримкою психічного розвитку. *Особлива дитина: навчання і виховання*. 2017. № 2. С. 48–55.

2. Сак Т. Індивідуалізація навчання учнів з особливими освітніми потребами в інклюзивному класі. *Особлива дитина: навчання і виховання*. 2014. № 4. С. 18–23.

3. Сбруева А. А. Тенденції реформування середньої освіти розвинених країн в контексті глобалізації (90-і рр. XX – XXI ст.): монографія. Суми : Сумська обласна друкарня; вид-во “Козацький вал”, 2004. 500 с.

4. Cap école inclusive. La plateforme dédiée à l'école inclusive URL: <https://primabord.eduscol.education.fr/cap-ecole-inclusive> (дата звернення: 30.11.2019)

5. Ciambrone R. Des classes différenciées aux besoins éducatifs spéciaux. L'évolution du modèle inclusif en Italie. *La nouvelle revue Éducation et société inclusives*. 2018. № 82. P. 171–183.

6. Circulaire de rentrée 2019. École inclusive URL: https://handicap.gouv.fr/IMG/pdf/2019_dp_ecole_inclusive.pdf (дата звернення: 01.12.2019)

7. INSHEA. URL: <http://www.inshea.fr/fr/content/notre-histoire> (дата звернення: 30.11.2019)

REFERENCES

1. Batasheva, N. (2017). Osoblyvosti pertseptivnoho

ta kohnityvnoho komponentiv emotsiinoi sfery doshkilnykiv iz zatrymkoiu psykhičnoho rozvytku [The features of perceptual and cognitive components of the emotional sphere of preschool children with mental retardation]. *Special child: education and upbringing*. No. 2. pp. 48–55. [in Ukrainian].

2. Sak, T. (2014). Indyvidualizatsiia navchannia uchniv z osoblyvymy osvitynymy potrebamy v inkluzyivnomu klasi [Individualization of learning for students with special educational needs in an inclusive classroom]. *Special child: education and upbringing*. No. 4. pp. 18–23. [in Ukrainian].

3. Sbruieva, A. A. (2004). Tendentsii reformuvannia serednoi osvity rozvynenykh krain v konteksti hlobalizatsii (90-i rr. XX – XXI st.) : monohrafiia [Trends in the reformation of secondary education in developed countries in the context of globalization (90s of XX – XXI centuries): monograph]. Sumy, 500 p. [in Ukrainian].

4. Cap école inclusive. La plateforme dédiée à l'école inclusive [Inclusive school course. The platform dedicated to inclusive school]. Available at: <https://primabord.eduscol.education.fr/cap-ecole-inclusive> (accessed 30 Nov. 2019). [in French].

5. Ciambrone, R. (2018). Des classes différenciées aux besoins éducatifs spéciaux. L'évolution du modèle inclusif en Italie. *La nouvelle revue Éducation et société inclusives* [Differentiated classes with special educational needs. The evolution of the inclusive model in Italy]. No. 82. pp. 171–183. [in French].

6. Circulaire de rentrée 2019. École inclusive [Inclusive School]. Available at: https://handicap.gouv.fr/IMG/pdf/2019_dp_ecole_inclusive.pdf (accessed 01 Dec.2019). [in French].

7. INSHEA. URL: <http://www.inshea.fr/fr/content/notre-histoire> (accessed 30 Nov.2019) [in French].

Стаття надійшла до редакції 23.12.2019



“...Один із секретів педагогічної творчості в тому, щоб пробудити у викладача інтерес до пошуку, до аналізу власної роботи”.

Василь Сухомлинський
український педагог

“Вихователь має вести себе так, щоб кожен його рух виховував, і завжди має знати, чого він хоче саме зараз, і чого не хоче. Якщо вихователь не знає цього, кого він може виховати?”

Антон Макаренко
український педагог



УДК 37.014.5

DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2020.195963>

Оксана Марчук, кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри педагогіки ПВНЗ “Міжнародний економіко-гуманітарний
університет імені академіка С. Дем’янука”

ОСНОВНІ ТЕНДЕНЦІЇ НАВЧАННЯ ТА ВИХОВАННЯ ДІТЕЙ І МОЛОДІ В ОСВІТНЬО-КУЛЬТУРНИХ УСТАНОВАХ ВОЛИНСЬКОЇ ГУБЕРНІЇ

У статті досліджено специфіку навчання і виховання дітей та молоді в освітньо-культурних установах, що діяли на території Волинської губернії. Обґрунтовано, що навчання здійснювалося з урахуванням принципів науковості, доступності, системності, зв'язку теорії із життям. Пояснено, що виховання сприяло формуванню християнських та моральних чеснот. Зазначено, що до процесу навчання і виховання молоді активно долучалися представники місцевого духовенства та інтелігенції. Позитивною тенденцією визначено надання права здобувати освіту дітям, незалежно від їх віросповідання та батьківського достатку.

Ключові слова: тенденції; навчання; виховання; освітньо-культурна установа.

Рис. 1. Літ. 11.

Oksana Marchuk, Ph.D. (Pedagogy), Associate Professor of the Pedagogy of Private Higher Education Establishment “Academician Stepan Demyanchuk International University of Economics and Humanities”

THE BASIC TRENDS OF THE EDUCATION AND UPBRINGING OF CHILDREN AND YOUNG PEOPLE IN EDUCATIONAL AND CULTURAL INSTITUTIONS OF VOLYN PROVINCE

The article shows the main trends of studying and upbringing of children and young people in the educational and cultural institutions of the Volyn Governorate. It is said that the educational system was based on the principle of science, accessibility, systematicity. It is noted that upbringing was based on Christian morality. It is indicated that representatives of the priesthood and intellectual took part in the educational process of youth. A positive trend was the opportunity to get education for rich and poor children and also for the representatives of different religions.

The analysis of historical and pedagogical documents had shown that in the Volyn region there were a lot of educational traditions which can be used by nowadays teachers.

The purposes of the article is to analyze of the main trends of the studying and up-bringing of children and young people in the cultural and cultural institutions of the Volyn province.

Learning on the basis of the studied lexemes the author gives an own (author's) definition of the tendencies of education and upbringing: they are the basic directions and the patterns of development of pedagogical ideas for giving knowledge and the formation of young generation outlook in a certain historical period in a certain territory.

The following main trends of education and upbringing in Volyn province are identified: 1) the involvement of all social groups and religions in the process of education and upbringing of children and young people; 2) the formation of scientific worldview, the submission of the reliable information with the achievement of the science and technology; 3) the using in the educational process the principles of the consciousness, the accessibility, the clarity; 4) the introduction of health-saving technologies in the education and upbringing process; 5) the emphasis on the religious education, the promotion of Christian and moral values among children and young people.

However there were negative trends: there were not enough schools and that was why many children did not visit schools, especially in the villages; the lack of good educated staff in the activity of the cultural institutions; the lack of the financial sanctification of education; the Russification character of education and the ignoring of the national element in the up-bringing; the Russification character in contents of the textbooks and the didactic materials.

In the nowadays period of globalization and European integration the focusing on the best pedagogical models of the past and the promoting pedagogical achievements help to represent Ukraine in the world educational space in a good way.

Keywords: trends; training; an education; an educational and cultural institution.

Постановка проблеми. Вивчення педагогічних здобутків минулого сприяє покращенню навчально-виховного процесу у сучасних школах. Для цілісного осмислення кращих надбань українських учених та вчителів доцільно вивчати шкільництво окремих регіонів. Аналіз істрико-педагогічних

документів засвідчив, що на Волині упродовж віків було вироблено своєрідні освітянські зразки, що можуть слугувати прикладом для нинішніх педагогів. Необхідність вивчення педагогічного досвіду освітян минулих століть обумовлена такими факторами: а) реформуванням цілої системи освіти України відповідно до

міжнародних стандартів в умовах євроінтеграції та глобалізації; б) впровадженням концепції Нова українська школа; в) виникненням нових освітньо-культурних центрів; г) поступовим занепадом моральних, духовних, сімейних цінностей та зростом злочинності серед підлітків; д) запровадженням курсів християнської етики в школах. Це зазначено у Національній доктрині розвитку освіти, де зроблено акцент на “вихованні особистості, яка усвідомлює свою належність до Українського народу, сучасної європейської цивілізації, орієнтується в реаліях і перспективах соціокультурної динаміки” [5].

Аналіз останніх досліджень та публікацій.

Окремі тенденції навчання та виховання дітей і молоді на Волині вивчали науковці різних епох. У кінці XIX – на початку XX століття освіту дослідженого регіону аналізували І. Барсов, П. Батюшков, А. Глаголовський, М. Грушевський, Д. Дорошенко, І. Крип’якевич, М. Костомаров, О. Левицький, І. Огієнко, С. Рождественський, Я. Перлштейн, А. Пругавін, М. Теодорович. Розвиток освіти в незалежній Україні був об’єктом дослідження О. Білецького, Л. Вовк, С. Гаврилюк, О. Глузмана, М. Євтуха, М. Левківського, Л. Медвідь, О. Любара, Л. Редькіної, Т. Стоян, М. Стельмаховича, О. Сухомлинської. Певні аспекти навчання та виховання дітей і молоді в закладах Волинської губернії частково проаналізовано в наукових розвідках О. Борейка, С. Бричок, О. Буравського, Н. Бовсунівської, Т. Джаман, Л. Єршової, С. Коляденко, Р. Найди, В. Омельчука, Н. Сейко.

Мета статті – проаналізувати основні тенденції навчання і виховання дітей та молоді в освітньо-культурних установах Волинської губернії.

Виклад основного матеріалу. У XIX ст. Волинська губернія входила до складу Російської держави. Зasadчими для нашої статті є терміни *тенденція, навчання та виховання*. У довідниковій літературі подано тлумачення цієї лексеми. У “Новому словнику іншомовних слів” пояснено, що тенденція – це напрям розвитку якого-небудь явища; прагнення, схильність, властиві кому-н. або чому-н.” [11, 590]. Укладачі “Великого тлумачного словника сучасної української мови” цим терміном позначають „потяг, схильність до чогось; провідну думку; ідейне спрямування; напрям розвитку чого-небудь” [1, 1238]. В “Українському педагогічному енциклопедичному словнику” автором подано таке визначення лексеми виховання: “процес цілеспрямованого, систематичного формування особистості, зумовлений законами суспільного розвитку, дією багатьох об’єктивних і

суб’єктивних факторів; сума впливів на психіку людини, спрямованих на підготовку її до активної участі у виробничому, громадському й культурному житті суспільства” [3, 71]. Він також дав пояснення навчання – “цілеспрямований процес передачі і засвоєння знань, умінь, навичок і способів пізнавальної діяльності” [3, 303].

На основі досліджених лексем дамо власне (авторське) визначення тенденцій навчання та виховання, під якими, на нашу думку, слід розуміти основні напрями та закономірності розвитку педагогічних ідей щодо передачі знань та формування світогляду підростаючого покоління в певний історичний період на визначеній території. На території Волинської губернії у XIX – на початку XX ст. склалася система установ, які надавали освітні послуги населенню (рис. 1).

Аналіз сучасної науково-педагогічної літератури, архівних матеріалів про навчальні заклади Волині XIX – початку XX століття, статей із тогочасних періодичних видань дозволив виокремити позитивні тенденції навчання та виховання дітей і молоді у освітньо-культурних установах, що склалися у Волинській губернії. Нами були виокремлено такі закономірності навчального процесу:

1. Залучення до процесу навчання і виховання дітей і молоді усіх суспільних верств населення та віросповідання: У освітньо-культурних установах надавали можливість навчатися та займатися різними видами виховної діяльності дітям, незалежно від матеріальних статків їх батьків та віросповідання. Так, серед учнів Острозької чоловічої гімназії станом на 1 січня 1909 року навчалось 394 учні. Найбільшу кількість становили представники православ’я – 58,1 %, найменше було протестантів – 0,5 %.

Серед гімназистів були діти різноманітних груп населення Волині: більшість учнів були дітьми корінних дворян (17,5 %), чиновників (24,9 %) та міщан (21,5 %), найменше – козаків (0,3 %) та іноземних громадян (2%). Варто акцентувати увагу на тому, що діти заможних селян також мали змогу відвідувати гімназію: у 1908–1909 н. р. вони становили 18 % від загальної кількості учнів [7, 13].

2. Формування наукового світогляду, подача достовірної інформації із досягненням тогочасних надбань науки і техніки: Волинські педагоги та діячі культурних установ намагалися ознайомити дітей і молодь із досягненнями тогочасних вчених в різних галузях науки. Так, тогочасні підручники і посібники містять достовірну, науково перевірену інформацію. В освітньому процесі вчителі ознайомлювали дітей

**ОСНОВНІ ТЕНДЕНЦІЇ НАВЧАННЯ ТА ВИХОВАННЯ ДІТЕЙ І МОЛОДІ
В ОСВІТНЬО-КУЛЬТУРНИХ УСТАНОВАХ ВОЛИНСЬКОЇ ГУБЕРНІЇ**

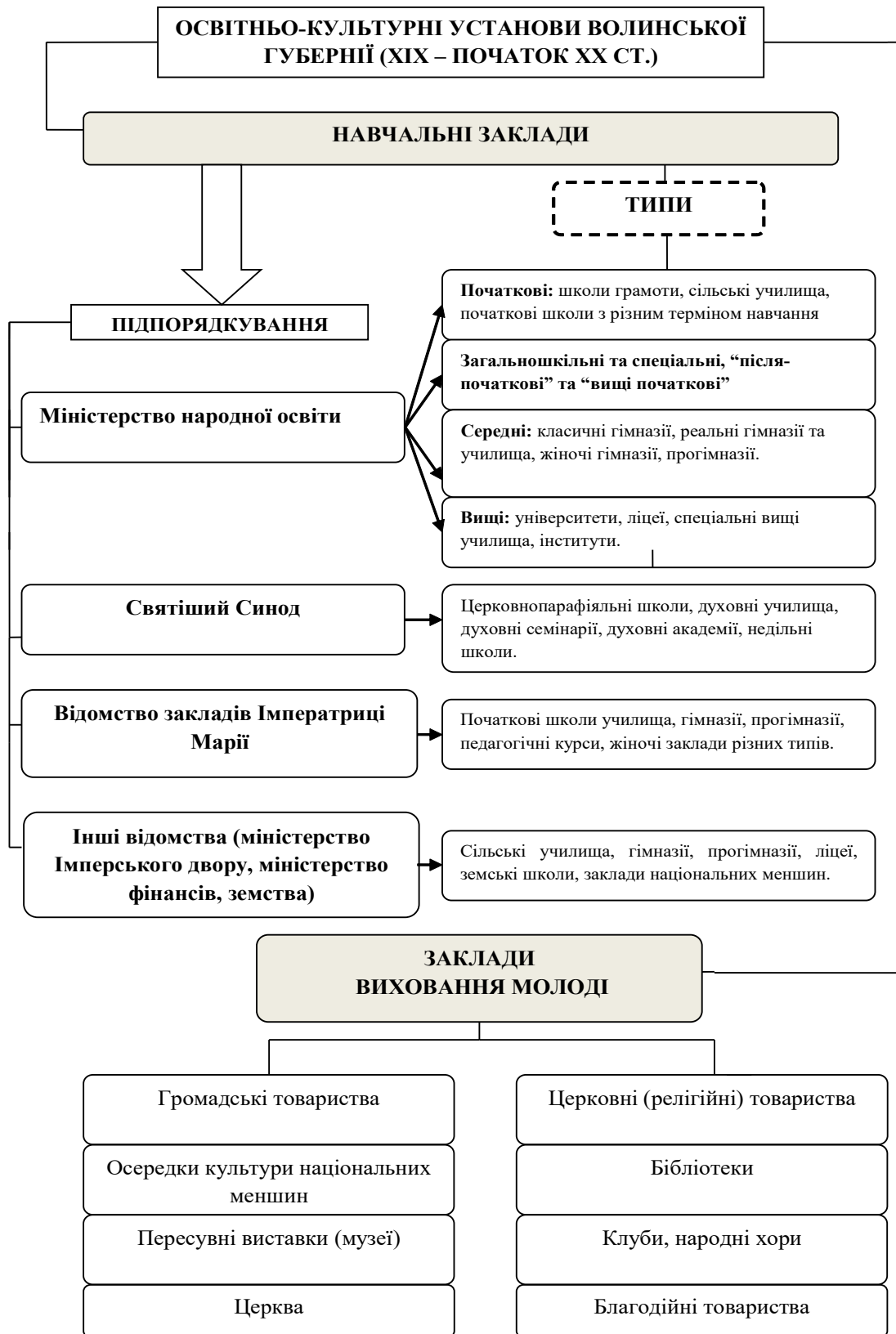


Рис. 1. Освітньо-культурні установи Волинської губернії

із роботою нових механізмів. Наприклад, у гімназіях волинського регіону були окремі кабінети для вивчення навчальних предметів. Гордістю Острозької чоловічої гімназії був кабінет фізики, матеріально-технічна база якого складалася із 345 предметів: “Із особливо вагомих покупок 1909 р. можна відмітити електричну машинку Вімгорста та сучасні терези” [7, 4].

Активісти громадських товариств та церковних братств проводили бесіди з молоддю, де оповідали про історію Волині, розвиток православ'я, надавали відомості із фізики, астрономії, географії.

3. Використання в освітньому процесі принципів свідомості, доступності, наочності: Вчителі Волинської губернії намагалися доступно пояснити навчальний матеріал. Вони повинні були “пояснювати учням невідомі слова і вирази” [6, 3]. Як зазначено у “Статуті православних духовних семінарій”, якими послуговувалися викладачі Волинської духовної семінарії, “методи викладання повинні були допомагати правильному розвитку природних обдарувань і викликати власну діяльність розумових сил учнів, але так, щоби пам'ять не була перенавантажена без потреби і нічого не варто запам'ятовувати без глибокого розуміння суті” [9, 86]. Кабінети навчальних закладів географії, біології, образотворчого мистецтва мали велику кількість належних атласів, глобусів, карт, експонатів для малювання, таблиць, демонстраційних матеріалів, експонатів, гербаріїв.

Правильно підібрані методи, форми і прийоми навчання сприяли тому, що школярі волинського регіону демонстрували належні успіхи при складанні іспитів. Повідомлення про це вміщено в статтях про експонати на Всеросійську церковно-шкільну виставку в Санкт-Петербурзі. Так, архівні джерела свідчать, що “діти Острозького повіту сьогодні вільно вирішують математичні задачі з простими і іменними числами не лише усно чи на класній дошці, але й письмово в зошитах, детально пояснюючи хід розв'язання; із мови правильно пишуть не лише диктанти, але й перекази статей; церковний спів в багатьох наших школах викладається зразково (взірцево), створені дитячі прекрасні церковно-шкільні хори, які можуть співати в міських соборах” [4, 86].

Прикладом належної організації освітнього процесу в школах Волинської губернії може слугувати Острозька чоловіча гімназія Міністерства народної освіти, де в 1908 – 1909 н. р. кількість учнів, які демонстрували належний рівень знань із усіх предметів сягала 63 % [7, арк. 15].

4. Використання здоров'язберігаючих технологій під час навчання і виховання дітей: У педагогіці під поняттям “здоров'язберігаюча технологія навчання” розуміють систему заходів, спрямованих на формування, збереження та покращення здоров'я школярів, створення сприятливих та безпечних умов для навчання, організація правильного режиму праці, відпочинку та харчування школярів, дотримання санітарно-гігієнічних норм, проведення медоглядів, пропагування здорового способу життя тощо. Робота навчальних закладів Волинської губернії була спрямована на виховання фізично здорової учнівської особистості. Вчителі волинських навчальних закладів влітку щороку ретельно готували приміщення до опалювального сезону, стежили за чистотою та охайністю учнів, провітрювали приміщення, ходили на прогулянки під час класних занять і в позаурочний час.

У періодиці друкували статті відомих волинських педіатрів про правильний режим школяра, харчування учнів заходи під час епідемії тощо. На цю тему, наприклад, були написані такі статті: “Доповідь лікаря, що завідує лікарнею Волинської духовної семінарії, Дивізійного Доктора П Дивізії М. Глоголи на ім'я його Первосвященства від 28 червня 1869 р.”, “Замітка про шкідливий вплив куріння на організм хлопчиків”, “Про високе значення матері”. Пропагування здоров'язберігаючих технологій спостерігаємо і в доповідях активістів волинських громадських організацій, церковних братств і товариств у м. Дубно, Кременець, Старокостянтинів, Луцьк, Рівне.

5. Акцент на релігійному вихованні, пропагування християнських та моральних цінностей серед дітей та молоді: Аналіз роботи навчальних закладів, громадських товариств, бібліотек досліджуваного періоду засвідчив, що дітей і молодь волинського регіону в XIX – на початку XX століття виховували в християнському релігійному дусі. Про це свідкують такі факти: а) Закон Божий був обов'язковим навчальним предметом; б) місцеві священники залучалися до проведення занять у школах; в) діти брали активну участь у богослужіннях, шкільні хори співали на Службі Божій; г) виховні заходи мали яскраво виражену християнську релігійну тематику; д) до освітнього процесу, окрім священників, долучалися представники церковних братств. Серед розпоряджень тогочасного Єпархіального Наглядача до керівництва шкіл, наприклад, знаходимо документи такого змісту: “Прошу посприяти тому, щоб діти усіх шкіл співали в церкві, і, якщо не зуміють відразу співати

всі, то хоча би спочатку виконували лише окремі піснопіви” [8, арк. 15].

Християнські та моральні цінності пропагувалися також у змістовому наповненні навчальних підручників та посібників. У волинських школах навчання правопису здійснювалося за підручниками А. Зачиняєва, Ф. Пуцинковича, Д. Тихомирова, читання – М. Лебедева, М. Пуцила, математики – М. Вальцева, І. Верещагіна, А. Гольденберга, П. Цветкова, історії – А. Добрініна, географії – А. Баркова, С. Григор’єва, А. Креберга, креслення – В. Акімова. Чимало текстів “Азбуки правопису” розповідали про обов’язки людини щодо ближнього, порушували питання віри у Бога, навчали поваги, любові, доброзичливості: *На человеке лежат обязанности к самому себе, обязанности к ближнему, еще государственные или гражданские, и, наконец, духовные (рос.)* [10, 15]. У хрестоматії “В рідному світі” М. Пуцила діти читали оповідання “Монастир”, “Світле воскресіння”, “В святу ніч”, “Могила сина”. Справжнього християнського милосердя навчали новели із “Рідної мови” (“Голос совісті”, “Сирітка”, “Допомога в біді”, “Правда і кривда”). Морально-етична тема яскраво представлена не лише у читанках, а й у підручниках із математики. Окремі завдання мали на меті виховати співчуття, співпереживання, готовність допомогти ближньому. Наприклад, у “Збірнику задач” М. Вальцева подано задачі такого змісту: *В обществе, состоящим из 12 лиц, был сделан сбор в пользу бедных, каждый мужчина внес по 6 руб., а женщина – по 2 руб., всего собрали 54 руб. Сколько было мужчин и женщин? (рос.)* [2, 94].

Однак, в зазначений період виокремлюються певні негативні тенденції: недостатня кількість шкіл та охопленість навчанням дітей, особливо у сільській місцевості; недостатнє забезпечення діяльності освітньо-культурних установ досвіченими кадрами; недостатнє фінансування освітньої галузі; русифікаторський характер освіти та нівелювання національним елементом у вихованні; проросійський характер та зміст навчальних підручників та дидактичних матеріалів.

Висновки. Отже, у XIX – на початку XX століття на території Волинської губернії функціонували різні типи освітньо-культурних установ. Найбільш поширеними серед них були церковнопарафіяльні школи, громадські товариства та церковні братства, вчителі та діячі яких здійснювали процес навчання та виховання дітей і молоді. В освітньому процесі використовували доцільні методи та прийоми навчання, здоров’язберігаючі технології,

пропагували християнські та моральні цінності, залучали духівництво та інтелігенцію до просвітницького руху.

В умовах глобалізації та євроінтеграції орієнтація на кращі педагогічні зразки минулого та пропагування педагогічних здобутків допомагає кращому представленню України у світовому освітньому просторі.

ЛІТЕРАТУРА

1. Бусел В. Т. Великий тлумачний словник сучасної української мови Київ, 2004. 1440 с
2. Вальцев Н., Шапочников Н. Сборник алгебраических задач. Москва – Петроград, 1916. 192 с.
3. Гончаренко С. Український педагогічний енциклопедичний словник. Рівне, 2011. 552 с.
4. Експонати на всеросійську церковно-шкільну виставку від Острозького повіту. *Волинські Єпархіальні Відомості*. 1909. Частина офіційна. № 15. С. 309–313.
5. Національна доктрина розвитку освіти. URL: info-library.com.ua (дата звернення: 17.10.2019).
6. Невзорова Н. Сборник статей из образцовых приведенный русской словесности. Санкт-Петербург. Часть 1. 1913. № 19. 124 с.
7. Острозька чоловіча гімназія міністерства народної освіти, м. Острог, Волинська губернія. ДАРО, ф. 555, оп. 1, спр. 1, 32 арк.
8. Розпорядження єпархіального начальства завідувачам церковнопарафіяльними школами Житомирського повіту. *Волинські єпархіальні відомості*. 1909. Частина офіційна. № 5. С. 55.
9. Статут православних духовних семінарій. *Волинські єпархіальні відомості*. 1867. Частина офіційна. № 3. С. 76–104.
10. Тихомиров Д. Азбука правописания. Москва, 1897. 89 с.
11. Шевченко Л., Ніка О., Хом’як О. Новий словник іншомовних слів. Київ, 2008. 672 с.

REFERENCES

1. Busel, V. T. (2004). *Velykyi tлумачnyi slovnyk suchasnoi ukrainskoi movy* [A great explanatory dictionary of modern Ukrainian]. Kyiv. 1440 p. [in Ukrainian].
2. Valtsev, N. & Shapochnikov, N. (1916). *Sbornyk alhebraycheskykh zadach* [Collection of algebraic problems]. Moskva – Petrohrad, 192 p. [in Russian].
3. Honcharenko, S. (2011). *Ukrainskyi pedahohichnyi entsyklopedychnyi slovnyk* [Ukrainian Pedagogical Encyclopedic Dictionary]. Rivne, 552 p. [in Ukrainian].
4. Eksponaty na vserosiisku tserkovno-shkilnu vystavku vid Ostrozkooho povitu (1909). [Exhibits at the all-Russian church-school exhibition from Ostroh county]. “Volynski Yeparkhialni Vidomosti”. Official part. No. 15, pp. 309–313. [in Russian].
5. Natsionalna doktryna rozvytku osvity [National doctrine of educational development education]. Available at: info-library.com.ua. (accessed 17 Nov. 2019). [in Ukrainian].

6. Nevzorova, N. (1913). Sbornyk statei yz obraztsovikh pryvedenyi russkoi slovesnosti [Collection of articles from exemplary casts of Russian literature. Sankt-Peterburh]. Part 1. No.19. 124 p. [in Russian].
7. Ostrozka cholovicha himnaziia ministerstva narodnoi osvity, m. Ostroh, Volynska huberniia [Ostrog Men's Gymnasium of the Ministry of Public Education, Ostroh, Volyn province]. DARO, f. 555, op. 1, spr. 1, 32 p. [in Ukrainian].
8. Rozporiadzhennia yeparkhialnoho nachalstva zaviduvacham tserkovnoparafiialnymy shkolamy Zhytomyrskoho povitu. (1909). [Order of the diocesan administration to the heads of parish schools of Zhytomyr county]. "Volynski yeparkhialni vidomosti". Official part. No. 5, p. 55. [in Russian].
9. Statut pravoslavnykh dukhovnykh seminarii (1867). [Charter of Orthodox Theological Seminary]. "Volynski yeparkhialni vidomosti". Chastyna ofitsiina. No. 3. pp. 76–104. [in Russian].
10. Tykhomyrov, D. (1897). Azbuka pravopysaniya. [Spelling alphabet]. Moscow, 89 p. [in Russian].
11. Shevchenko, L., Nika, O. & Khomiak, O. (2008) [Novyi slovnyk inshomovnykh sliv New Dictionary of Foreign Language Words]. Kyiv, 672 p. [in Ukrainian].

Стаття надійшла до редакції 11.01.2020

UDC 378.147

DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2020.195964>

Yuliya Kornytska, Ph.D. (Pedagogy), Associate Professor of the English Language for Humanities № 3 Department National Technical University of Ukraine "Igor Sikorskiy Kyiv Polytechnic Institute"

FLIPPED CLASSROOM IN THE ESP COURSE: STUDENTS' PERCEPTIONS

The peculiarities of the new ESP curricula impose educators to refocus their teaching strategies and adopt new approaches to meet the challenges, incorporate facilitative technologies and to provide models and opportunities for effective and ample practical work. In this context, the flipped classroom approach is getting more and more attention from practitioners and researchers. However, reporting positive evidences of employing flipped classroom approach in language training, the researchers emphasise the close interrelation between learning outcomes and positive acceptance. Activities accepted as interesting and useful could function as mediators to increase students' motivation, develop and deepen their interest and knowledge. On the contrary, activities that are inconsistent with students' preferences and interests might result in demotivation, increased anxiety and absenteeism. Since students' preferences for training activities and approaches are associated with motivation factors and have a direct bearing on the learning outcomes, choices in training are to be influenced by students' perceptions and considered in this context.

The manuscript aims to present the results of the research on students' attitudes toward flipped class elements in traditional curricula. The obtained results support the assumption that the approach has a great potential to affect the ESP class positively. When used appropriately, flipped class elements can foster students' engagement in the learning process, which many students find beneficial and as the research has shown to decrease attrition, enhance students' positive attitude and motivation, improve students' satisfaction. It is compatible with the regular curriculum and has a good potential to reform the traditional time-consuming in-class components of the ESP course and make it more topical and motivating. However, the process of implementing new formats of training requires not only careful planning, but also monitoring the students' feedback.

Keywords: flipped class; ESP; advantages; survey; students.

Table. 1. Ref. 6.

Юлія Корницька, кандидат педагогічних наук, доцент кафедри англійської мови гуманітарного спрямування № 3 Національний технічний університет України "Київський політехнічний інститут імені Ігоря Сікорського"

ПЕРЕВЕРНУТИЙ КЛАС В КУРСІ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ ФАХОВОГО СПРЯМУВАННЯ: СТАВЛЕННЯ СТУДЕНТІВ

У статті розглядається потенціал підходу "Перевернутий клас" для ефективної організації процесу навчання англійської мови фахового спрямування. На основі теоретичного аналізу актуальних досліджень представлено узагальнений перелік переваг використання підходу. Оскільки важливою передумовою ефективного впровадження є позитивне сприйняття, метою дослідження було виявити ставлення студентів до запропонованого підходу. Отримані результати підтвердили, що обґрунтоване використання елементів

підходу сприяє більш активному залученню студентів до навчального процесу, посилює мотивацію, підвищує рівень задоволеності навчальним процесом та його результатами.

Ключові слова: перевернутий клас; іноземна мова фахового спрямування; переваги; опитування; студенти.

Problem statement. ESP university course aims at enabling students to use English efficiently and fluently in their future professional settings. Current education paradigm tasks ESP teachers to improve the quality of learning experiences, as well as to create a highly supportive and productive learning environment allowing students to build relevant knowledge and develop required skills [3, 158]. In the actual circumstances, it is rather challenging task as the curriculum is complex, in-class hours are curtailed and the number of students in academic groups is inordinate. Thus, ESP teachers are to refocus their teaching strategies and adopt new approaches to meet the challenges, incorporate facilitative technologies and to provide models and opportunities for effective and ample practical work [3, 160]. In this context, the flipped classroom approach is getting more and more attention from practitioners and researchers.

Theoretical framework. Having analyzed recent studies and experiences, in the current paper we outline four major benefits of Flipped class for ESP.

1. Efficient use of in-class time.

Among the major challenges, both for teachers and students, within the ESP course at university are complex curricula and very limited amount of in-class hours. The time spent in the classroom now is not enough for all the explanations and analysis, discussions, collaboration, reflection and assessment. Flipped class format enables students to review the materials before the class and then, having all the fundamental information they participate in interactive learning activities that push them to apply their knowledge in practice [2, 114; 5, 3]. The reserved in-class time may be used for teamwork, comprehension tasks, in-depth analysis and discussions, collaborative or individual assignments etc.

2. Personalization and individual learning pace.

Teachers are trying hard to manage big classes. However, reading the students' level of comprehension in real time, monitoring understanding the subject, engaging all the students to class activities, trying to adjust to individual student's needs and peculiarities often leads to "teaching to the middle". The flipped class offers teachers the flexibility in time needed to spend with each student [1;3; 4, 37]. Everyone can get the portion of attention and support he or she needs. As students have an opportunity to review materials in the time, place and pace they need it works for their efficiency and productivity.

The chance to go over important or unclear details as often as necessary and out-of-the-class access to the teacher and groupmates lowers the level of frustration and creates positive motivating learning environment. In addition, students who missed classes can catch up with their groupmates faster and easier as all the fundamental material and tasks are available [2–5].

3. Motivation.

After individual review of the material students come to the class prepared to ask questions and share the ideas. It is a great opportunity for them to shape the class sessions, which raises the sense of meaning, and engagement, understanding their role in the learning process and capacity to influence it [5, 31].

As the class becomes the place for student-centered interactive environment, where students can develop the skills and employ the theory in practice it addresses in the responsibility for their own learning success [2, 111; 5, 34].

4. Exploring subjects in a deeper manner and developing skills.

In a traditional class, students are exposed to the sources of information on a topic that the teacher offered them in the classtime while flipped content can be richer. With flipped class, students get an opportunity to explore more accessing multiple sources and to build their own learning trajectory. This information diversity facilitates the developing of critical thinking, informational skills and digital literacy. All these factors increase better subject comprehension and affect the whole learning process positively [3–5].

Reporting positive evidences of employing flipped classroom approach in language training, the researchers emphasise the close interrelation between learning outcomes and positive acceptance. Activities accepted as interesting and useful could function as mediators to increase students' motivation, develop and deepen their interest and knowledge. On the contrary, activities that are inconsistent with students' needs, preferences and interests might result in demotivation, increased anxiety and absenteeism.

Since students' preferences for training activities are associated with motivation factors and have a direct bearing on the learning outcomes, choices in training are to be influenced by students' perceptions and considered in this context.

The study aims to present the results of the research on students' attitudes toward flipped class elements in traditional curricula, since it is reported

to be a vital premise for successful flipped class practical implementation.

The main body. Since we needed to gather data on attitudes and opinions, the survey type of research was used to investigate students' perceptions on the implementation of flipped learning elements in the ESP course. The design of this research was one-shot survey as we were to determine the perception of a single group of individuals (students) at one particular point in time [3, 202]. Therefore, the instrument of this research was a questionnaire. The statements in the questionnaire were designed so that a comprehensive understanding of student's perceptions could be attained and were related to in-class activities and independent out-of-class performance.

The questionnaire was developed by adopting Likert Scale with five options for every statement (strongly disagree, disagree, neither agree nor disagree, agree, and strongly agree). Each statement was also complemented by a blank space for reasoning and providing expanded narrative responses.

The research applied quantitative and qualitative approaches since the questionnaire contained both open- and close-ended questions [3]. The questionnaire was administrated online. A response rate was 100% (considered as an acceptable result to obtain valid data). Statistical analysis software were used to analyze responses collected from the closed-ended questions (numerical data, quantitative approach) and data collected from open-ended questions (narrative responses, qualitative approach) was processed by means of Nvivo.

The subject of our research was a group of students taking the ESP course in academic year 2019/2020. There were 39 students in their ninth term. This selection was reasoned by the following factors: students in their ninth term 1) have enough learning experience and 2) mature enough in age.

The implementation period lasted 17 weeks. At the beginning (week 1) the participants were provided with the explanation part – introduced the objectives and instructions. At the end (week 17) in order to collect the data for this research, the questionnaire was administrated online.

The obtained results (described in as a percentage) are presented the Table 1.

Statement 1. The analyzed data revealed that the grand mean of the participants had no problems with adjusting the time of learning when they had to complete the tasks independently out of the class. However, there are 7,69 % of students who stayed neutral. They provided extended responses clarifying that they experienced difficulties in allowing time in their schedules due to extra non-curricular load.

Statement 2. The responses for the statement demonstrated that flipped out-of-class writing tasks required more time and efforts to complete them. In extended responses section students mentioned that they spent more time since 1) the materials offered a wider variety of sources for deeper inside, 2) they were motivated to surf for extra information on the topic, 3) they felt more responsible for the results and wanted to succeed.

Statement 3. The results for statement made it clear that students favoured self-pacing. Most of the students agreed as they can choose the time when they want to study and focus on mastering the content without any distraction. Student also mentioned that they liked not being rushed to move at the pace set by the teacher in the class but otherwise it was a more relaxed environment. Other students appreciated the opportunity to slow the pace down and take extra time on issues they struggled with.

Statement 4. 46,15 % agreed and 38,47% strongly agreed by explaining that commitment and motivation is necessary, 10,26 stayed neutral and mentioned that commitment and motivation is vital for all activities types. On the contrary, 2,56% disagreed and 2,56% strongly disagreed since they had another priorities.

Statement 5. The responses on the statement were overwhelmingly positive – 43,59% and 51,28% of students surveyed either agreed or strongly agreed. Most of the students reported that they appreciated the new balanced portion of writing activity and discussion in the classroom, the opportunity to work through problems with their groupmates. Some students mentioned that it was easier to be social in the class while doing work.

Statement 6. The grand mean of the students agreed that the flipped activities improved the processes of learning and helped them to write better. In extended responses section students mentioned that they 1) felt more relaxed with writing tasks, 2) didn't find writing boring or complicated anymore, 3) felt inspired to deepen their knowledge about writing; 4) motivated for further writing skills development.

Statement 7. This statement received mixed results from students. While no one strongly disagreed, and only 7,69 % disagreed, there were 35,90% of students who neither agreed nor disagreed. The median and mode central tendencies indicated that students agreed with this statement although there was a wider dispersal of responses.

In their extended responses, they noted that they were satisfied with traditional class instructions, but appreciated the diversity. Traditional in- and out-of-class activities fitted their needs, however the new

Table 1.

Students' perceptions of flipped class experience						
No	Statement	Strongly Disagree	Disagree	Neither agree nor disagree	Agree	Strongly Agree
1	I managed to allow time in my schedule when I had to learn independently out of the class	0	0	7,69	56,41	35,90
2	I spent less time working on traditional independent out-of-class tasks	0	2,56	7,69	46,16	43,59
3	I liked self-pacing through the tasks when I had to learn independently out of the class	0	2,56	5,13	48,72	43,59
4	Learning independently out of the class required my motivation and commitment to succeed	2,56	2,56	10,26	46,15	38,47
5	Flipped in-class activities created richer learning opportunities for me (individual and team work, analysis, discussion, presentation).	0	0	5,13	43,59	51,28
6	Flipped activities improved my learning of writing	0	0	5,13	48,72	46,15
7	The flipped learning was more engaging than traditional in-class instruction	0	7,69	35,90	30,77	25,64
8	The flipped classroom learning was effective for me	0	0	7,69	38,46	53,85
9	I think that the flipped classroom would be a good way of learning for me	0	0	12,82	51,28	35,90

approach gave them new rich experience. Several student mentioned that deeper class discussions were engaging.

Statement 8. This item had very one-sided results with 38,46% and 53,85% chose agree and strongly agree. The responses indicated that the majority of students felt more relaxed, confident and received enough feedback and practice. The responses in some forms also reported deeper material exploration and opportunity to pause or replay the course materials whenever they needed. All these factors were mentioned as the important background pivotal to the success.

Statement 9. Finally, 51,28 agreed and % 35,90 % strongly agreed and responded that they were in favour of the flipped class approach while 12,82 % stayed neutral. In the extended responses section the students outlined that 1 there are some ESP issues that require guides from the teacher and not all knowledge and skills are applicable without teacher's control. No student surveyed considered

the flipped class as negative experience that he/she would rather not have. Several students considered flipped class as an effective for writing tasks and some of them would like to have the same experience with listening and reading tasks.

Conclusions. The obtained results support the assumption that the approach has a great potential to affect the ESP class positively. When used appropriately, flipped class elements can foster students' engagement in the learning process, which many students find beneficial and as the research has shown to decrease attrition, enhance students' positive attitude and motivation, improve students' satisfaction. It is compatible with the regular curriculum and has a good potential to reform the traditional time-consuming in-class components of the ESP course and make it more topical and motivating. However, the process of implementing new formats of training requires not only careful planning, but also monitoring the students' feedback.

REFERENCES

1. Chung, E. (2018). The effects of flipped learning on learning motivation and attitudes in a class of college physical therapy students. *Journal of Problem-Based Learning*, No.1. pp. 29–36.
2. Gilboy, M. (2015). Enhancing student engagement using the flipped classroom. *Journal of nutrition education and behavior*, No.47. pp. 109–114.
3. Lodico, M., Spaulding, D. & Voegtle, K. (2010). *Methods in educational research*. San Francisco, CA: Jossey-Bass.
4. Nouri J. (2016). The flipped classroom: for active, effective and increased learning – especially for low achievers. *International Journal of Educational Technology in Higher Education*, No.13. pp. 33–43.
5. Sota, M. (2017). Variation in Time, Place, Pace: Blended Learning and Flipped Classrooms Center on Innovations in Learning, Temple University, Philadelphia, PA. Available at: <http://www.centeril.org/publications/BlendedLearning.pdf>.
6. Živković, S. (2016). The ESP Technology-Supported Learning Environment. *European Journal of Social Sciences Education and Research*, No.2. pp. 198–206.

Стаття надійшла до редакції 10.01.2020

УДК 378.015.31:17.022.1

DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2020.195965>

Альона Ускова, кандидат педагогічних наук, старший викладач кафедри теорії і методики музичної освіти та хореографії Мелітопольського державного педагогічного університету імені Богдана Хмельницького

ОГЛЯД ЛІТЕРАТУРИ З ВИХОВНИХ ПРОБЛЕМ РОЗВИТКУ ДУХОВНО-МОРАЛЬНОГО СВІТОГЛЯДУ ЗДОБУВАЧІВ ХОРЕОГРАФІЧНОЇ ОСВІТИ:
ТЕОРЕТИЧНИЙ АСПЕКТ

У статті розглянуто духовно-моральні ціннісні орієнтації, які спрямовують здобувачів освіти на розвиток духовно-морального світогляду особистості. Визначено основні виховні проблеми під час розвитку духовно-морального світогляду здобувачів хореографічної освіти у сучасному закладі вищої педагогічної освіти, що надають можливість коригувати роботу при проведенні виховних заходів спрямованих як на особистість так і на її професійне зростання. Проаналізовано літературу сучасних українських і зарубіжних науковців, що спрямували наше дослідження на подальше визначення сутності поняття “духовно-моральний світогляд особистості здобувачів хореографічної освіти”. Адже, духовність та моральність існують в цілісному сполученні, яке надає можливість генерувати нероздільну і гармонійну особистість. Охарактеризували міфологічний, філософський, релігійний, науковий, мистецький світогляди.

Ключові слова: духовність; моральність; світогляд; духовно-моральний світогляд.

Лит. 4.

Alona Uskova, Ph.D.(Pedagogy), Senior Lecturer of the Theory and Methodology of Music Education and Choreography Department Melitopol Bohdan Khmelnytskyi State Pedagogical University

LITERATURE REVIEW ON EDUCATIONAL ISSUES OF DEVELOPMENT OF
SPIRITUAL AND MORAL OUTLOOK OF CHOREOGRAPHIC EDUCATION
APPLICANTS: THE THEORETICAL ASPECT

The article deals with the spiritual and moral values that guide the seekers to develop the spiritual and moral outlook of the individual, which will help in life and in the work for professional growth. The main educational problems during the development of the spiritual and moral worldview of the choreographic education seekers in the modern institution of higher pedagogical education are identified, which will allow to correct the work in carrying out educational activities aimed at both the individual and his professional growth. The literature of modern Ukrainian and foreign scholars such as: I. Bekh, L. Yyhotskiy, R. Hipson, L. Moskalyova, G. Shevchenko, E. Pomitkin, E. Wilson is analyzed. worldview of the choreographic education seekers. After all, spirituality and morality exist in a coherent combination, which gives the opportunity to generate an inseparable and harmonious personality.

Through the use of supporting literature, we have revealed the theoretical aspects of the development of the spiritual and moral outlook of student youth, namely future choreographers, who will help to supplement the teaching of choreographic disciplines.

The article describes the peculiarities of realization of the main tasks in the development of the spiritual and

moral outlook of the personality of the choreographic education seeker in a higher pedagogical educational institution. We paid special attention to the development of the spiritual and moral outlook of the future choreographer as an important quality of becoming a professional personality. But characterized by mythological, philosophical, religious, scientific, artistic worldviews. Where the types of worldviews we have developed lead to the development of creativity, spiritual balance and the maintenance of an internal order that is closely linked to the development of any worldview that directly leads to continuous growth and the acquisition of certain professional experience.

Keywords: spirituality; morality; outlook; spiritual and moral outlook.

Постановка проблеми. На сьогодні, за допомогою впровадження інноваційних технологій українська система освіти намагається стрімко розвиватися. Використовуючи комп'ютерні технології при опануванні певних професій можливо досягти великих успіхів. Однак, не всі професії можна засвоювати за допомогою таких технологій. Адже, ще ніхто не відміняв духовно-морального зростання під час засвоєння будь-якою особою вибраною нею професії.

Спостерігаючи за розвитком нинішнього покоління молоді при формуванні у неї професійних орієнтацій, умінь, навичок. Можу зазначити, що живе спілкування стає не в тренді. Віртуальні комунікації починають стрімко заповнювати життя та перешкоджають можливості насолоджуватися живому спілкуванню під час якого проходить духовно-моральне зростання та розвиток світогляду особистості. Чим менше здобувачі освіти спілкуються між собою, розділяють власні думки, погляди, набуті знання тощо, тим більше вони схильні до духовно-морального занепаду особистого світогляду. Адже студентська молодь має оволодівати не лише системою наукових знань, професійних навичок і умінь а, і розвивати духовно-моральний світогляд за допомогою опанування кращих здобутків національної науки, культури країни в якій проживає.

Формування мети статті полягає у теоретичному обґрунтуванні подолання основних проблем у розвитку духовно-морального світогляду здобувачів хореографічної освіти.

Реалізація мети, передбачала вирішення такого завдання. Представити основні ідеї стосовно розвитку духовно-морального світогляду особистості у наукових джерелах.

Вклад основного матеріалу. Проблема розвитку духовно-морального світогляду молодого покоління в державі під час її інтеграції до загальноєвропейського співтовариства є актуальною. Адже, однією з проблем розвитку духовно-морального світогляду у студентської молоді є вплив молодіжних субкультур, що відривають їх від загальнолюдських духовно-моральних цінностей, підтримки, розвитку та примноження багатовікової спадщини українського народу. Виявлення такої проблеми

спонукає сучасних педагогів розвивати у студентів духовно-моральні цінності під час освітнього процесу заради становлення кожного з них як індивідуальності та професійної особистості.

Проблему духовного виховання в Україні вивчали та вивчають: І. Бех, М. Боришевський, Б. Братусь, Л. Виготський, Є. Ісаєв, З. Карпенко, О. Киричук, О. Колісник, В. Москалець, Е. Помиткін, В. Слободчиков та інші. Так, І. Бех стверджує що студентська молодь є значним прошарком нашого суспільства, котрий має розвивати духовний потенціал. А основною соціальною детермінантою, що визначає морально-духовне зростання молоді особистості, є її діяльність. Адже професійно-пізнавальна діяльність стає провідною для здобувачів освіти у вищих освітніх закладах. Саме така діяльність пов'язана з духовними пошуками [1, 399]. Погоджуючись з науковцем можемо додати, що професійно-пізнавальну діяльність, яка пов'язана з духовними пошуками також необхідно розглядати як розвиток духовного світогляду. Адже кожна професія має свої методи та форми роботи, що забезпечують основні функції засвоєння матеріалу.

Після огляду наукової літератури з питання розвитку духовного виховання можемо ствердити, що науковці не розглядали окремо розвиток духовного світогляду в здобувачів вищої освіти, а досліджували та аналізували лише духовне виховання студентської молоді, що є ще однією з основних проблем розвитку духовно-морального світогляду студентської молоді, а особливо майбутніх хореографів. З чого можемо сказати, що необхідно продовжити огляд наукової літератури для формування поняття "духовний світогляд". Адже саме майбутнім хореографам необхідно широко розвивати не лише моральний а і духовний світогляд задля розширення кругозору при наданні певного окрасу в своїй професійній роботі, як у виконавській так і у викладацькій та постановочній діяльності. Що надалі нам допоможе розкрити сутність та сформувати поняття "духовно-моральний світогляд".

Дослідженню розвитку світогляду присвячені праці таких вітчизняних та зарубіжних філософів та науковців, як: Є. Андроса, Є. Бистрицького, В. Василенка, Й. Гете, О. Данильяна, В. Діденка,

В. Дильтейа, В. Сухомлинського, В. Табачковського, В. Тараненка, Н. Хамітов, В. Шинкарук, М. Юрій та ін.

Український філософ С. Бистрицький свідчить, що саме науковий світогляд, є найкращим показником якості “зовнішності” науково-технологічного відношення людини до навколишнього й до власного життєвого світу. Адже усе чітко показано на схематизмах просвітницько-діяльнісного бачення культури. Науковець характеризує Людину, як розумну, науково-освічену, “справді культурного громадянина світу”, особу, яка має універсально-культурний світогляд, об’єктом знання якої є необмежені простори зовнішньо-людського й історично-майбутньо-модерного світогляду. Таким чином, означення філософа про науковий світогляд, допомагає нам розкрити та сформулювати власне поняття “духовно-морального світогляду: [2, 62 – 90; 465 – 467].

Український філософ Н. Хамітов, зазначає, що набувши розвитку у різних формах, світогляд позначався відкритістю до різних інтелектуальних традицій і насамперед до західноєвропейських. А при формуванні нового світогляду з властивою йому вірою в людину та її можливості, опануванням античної спадщини, наближенням до природи, ідеалізацією останньої як об’єкта мистецького зображення, переважанням ідеалу споглядання (з притаманним останньому перенесенням творчої активності людини у внутрішній духовний світ) над ідеалом громадянської активності при започаткуванні новітньої освіти буде ще більше затребуваний у своєму розвитку. Ми вважаємо, що хоча в наш час інформаційні технології і заповнили увесь світ (як позитивно так і негативно), люди все таки потребують власного розвитку. Саме повернення до духовності, моральності та дотримання їх норм, людина зможе ефективніше розвивати та розширювати особистий духовно-моральний світогляд [4, 88].

Сучасний український філософ В. Шинкарук став засновником Київської світоглядно-антропологічної школи. Він вважав, що філософування в руслі гуманізму пов’язане з прагненням занурити його у світову та вітчизняну філософську й культурну традицію і тим самим повернутися до втрачених можливостей, відродити духовний багаж, забутий у роки панування схоластичної державної ідеології. Що в наш час є актуальним адже за висловами філософа, “...Світогляд є невід’ємним атрибутом людської свідомості. У ньому безпосередньо виражена суспільна природа людини й творчий

характер її свідомості” [6, 30 – 32]. Для нашого дослідження є важливим, щоб саме розвиток духовно-морального світогляду у здобувачів хореографічної освіти розкривав творчий потенціал дотримання норм і професійності.

Німецький філософ В. Дильтей розробив власну теорію світоглядів. Він вважав, що саме у світоглядах у вищих формах особливо часто застосовується один метод – пояснення деякого незрозумілого даного за допомогою даного більш зрозумілого. Ясне стає засобом розуміння й пояснення незрозумілого. Наука здійснює аналіз і потім встановлює загальні відношення між ізольованими таким чином однорідними групами фактів; релігія, поезія й первісна метафізика виражають значення й зміст цілого. Де наука – вивчає та пізнає, а релігія, поезія й первісна метафізика – все розуміють. За визначенням філософа усі світогляди, мають одну й ту саму будову коли намагаються вирішити загадки життя. Адже, одна система, в якій на основі однієї картини світу вирішуються питання про значення й сенс цілого світу, де ідеал це вище благо основних принципів життя. Така система визначається психічною закономірністю, згідно з якою концепція дійсності кладеться в основу поділу станів і речей на приємні й неприємні, на ті, що викликають задоволення й невдоволення, гідні схвалення або осуду, а така оцінка життя постає у свою чергу основою, що визначає Нашу волю тобто вказує на включення духовно-моральної рівноваги, яка і допомагає розкриттю духовно-морального світогляду в результаті закономірної послідовної роботи нашого пізнання [3, 120].

За В. Дильтейем, основними передумовами формування різних світоглядів є різні умови життя (клімат, раси, нації) тобто, все, що створене історією або іншим державним порядком, обумовлене часом поділу на епохи й століття, в яких живуть нації, впливаючи одна на одну. Однак, сучасне життя вражає нас постійною зміною розумінь, негараздами долі й силою зовнішнього світу, але душа має прагнути до внутрішньої врівноваженості, тобто набуття мудрості у духовному зростанні. Також важливим є те, що філософ вважає світогляд не витвором мислення, не волею пізнання. Світогляд це результат зайнятої у житті позиції та отримання життєвого досвіду всієї конструкції нашого психічного цілого та піднесення життя до усвідомлення в пізнанні дійсності, оцінка життя й діяльності. Це основне положення вчення про світогляд підтверджується, якщо розглядати весь хід історії в цілому [3, 120].

Питанням світогляду займалися не лише

науковці, слухну думку щодо розкриття світогляду має німецький письменник Й. Гете. Він був одним з перших провидців органічного світогляду, заснованого на розумінні світу як живої монадної цілісності, утвореної із множини таких самих монадних різномасштабних форм, що органічно самореалізуються на всіх рівнях і в усіх сферах буття. З чого бачимо, що будь-який світогляд у житті людини відіграє важливу роль і ми маємо усі підстави для того щоб його розвивати у майбутніх хореографів.

У філософії дослідженню поняття “світогляд” приділяється чимало уваги. Адже світогляд супроводжує людину на усіх етапах її життя.

Так, у філософському енциклопедичному словнику В. Шинкарука поняття “світогляд” розкрито, як самовизначення людини щодо її місця у світі та взаємовідносин з ним. За авторами В. Діденко та В. Табачковським світогляд є духовно-практичним утворенням, що засноване на співвіднесенні наявного, суцього та уявного, бажаного, належного, синтез досвіду, оцінки знання та переконань, зорієнтованих на ідеали [4, 569] для нас є важливим це судження, адже для розкриття поняття “духовно-морального світогляду” майбутніх хореографів має включати в себе майже усі вище перераховані якості, щоб творча професія набувала більш повнішого та зрозумілішого сенсу. Ще одне важливе уточнення щодо поняття “світогляду” переконує нас що саме через потреби особистості у саморозвитку, а саме, завдячуючи системі принципів, знань, ідеалів, цінностей, надій, вірувань, поглядів на сенс і мету життя, які визначають діяльність майбутнього хореографа або соціальної групи (хореографічного колективу), що оточує та органічно включається у здійснення людських вчинків і дотримуючись норм поведінки, а також форм і способів сприйняття суб’єктом світу розвиток духовно-морального світогляду можна характеризувати сповна.

Для нашого дослідження важливими є витлумачення світогляду у філософському енциклопедичному словнику. Так, структурно світогляд поділяється на наступні рівні: світобачення виникає на основі принципів; світовідчуття постає на основі досвіду; світорозуміння формується на основі знання; світоспоглядання виникає на основі поставленої мети, цілі, що усвідомлюється завдяки універсальним формам діяльності; світосприйняття формується на основі цінностей [4, 567]. Завдяки вищеописаним світоглядним рівням можемо зазначити, що усі вони основані на духовних і моральних цінностях, що потребує особистість при

будь-якому етапі свого життя. Як для нашого дослідження то дуже важливим є те, що якісне професійне зростання має відбуватися саме за дотриманням цих рівнів. Тоді не буде загублене живе спілкування, відчуття прекрасного, бажання творити мистецтво навіть не у мистецькій професії.

У зв’язку з виникненням сучасних надприродних подій людство повертається до віри в міфологію. Як вказано у підручнику з філософії О. Данильяна, вона є універсальним типом світогляду первісних суспільств, усі етноси своїм першим світоглядом вважають міфологію, яка містить у своїй основі міф – вигадану розповідь, витвір народної фантазії, в якому явища природи або культури подаються в наївно-антропоморфній формі. Тож міфологічний світогляд ґрунтується на вірі в надприродні сили, абсолютизуючи досвід окремого роду, племені та ін.. з притаманними їм рисами – тотемізму, антропоморфізму, анімізму, символізму, фетишизму тощо [5, 5 – 12]. Оскільки ми розглядаємо різні види світогляду для нашого дослідження важливим є те, що світогляд, є сукупністю уявлень про місце людини у світі. З таким формулюванням поняття світогляду розкриває здобувачам хореографічної освіти можливість забезпечення потреби самовизначатися за допомогою розвитку духовно-морального світогляду через мистецький прояв.

Філософський світогляд за сучасних умов розглядається як один із впливових і дієвих типів. Він, як і релігія, розвивався з первинної міфології, успадкувавши її світоглядні функції. Тож, він також узагальнює практичний досвід, набуті під час освітнього процесу знання, упорядковує життєві та професійні цінності, допомагає у волевиявленню здобувачам хореографічної освіти в їхньому ставленні до мистецької освіти, як повного розкриття з метою проникнення в сутність буття Всесвіту та буття особистості. Також за судженням О. Данильяна філософський світогляд є раціонально-теоретичною рефлексією підґрунтя всіх видів людської життєдіяльності, а для здобувачів хореографічної освіти це розкриття духовно-морального світогляду через прийняття людьми їх творчих робіт, що надають відповіді на буденні запитання: чому, навіщо, куди, за що тощо. Адже завдяки хореографічним прем’ерам можна показати та передати і філософію і різні світогляди загальної спрямованості і людину з її ставленням до буденності. Проте відповіді на усі виникаючі проблеми видів світогляду представники різних професій шукають своїми шляхами.

Сучасний філософський світогляд, має свої

особливості, однак філософія, все одно в осмисленні світу систематично посилається на наукові знання, адже вона досліджує пізнавальне, духовне, ціннісне, соціальне, моральне, естетичне тощо ставлення людини до світу, виробляючи певні критерії і принципи як суспільної так і індивідуальної діяльності, спираючись на знання закономірностей.

Таким чином, філософський світогляд є закономірним етапом у духовному розвитку людства, який був обумовлений як змінами в суспільному бутті людей, так і розвитком різних галузей суспільної свідомості. Однією з таких галузей є мистецька освіта зокрема хореографія, що має не аби який вплив на розкриття життєвих питань через передачу певних рухів тощо. Узагальнені форми діяльності людини в окремі історичні проміжки часу відповідно до розвитку культури та пізнання є проявом і вираженням свідомості і самосвідомості людини, практично орієнтованих на перетворення світу і самого себе за нормами культури і цивілізації.

Важливим для нас є і релігійний світогляд, який ґрунтується на обоженні надприродних сил, жорсткому поділі на духовний і тілесний, земний і небесний, природний і надприродний світи, де долається персоналіфікацією [4, 569], а час набуває стріловидного вигляду, постулюється ноуменальний світ, недоступний органам чуттів і розуму. Релігійний світогляд у філософському енциклопедичному словнику розкривається більш зрілою формою світогляду, ніж міфологічний. У ній буття осягається новими засобами. Важливим для нас є таке судження, що світ роздвоюється на духовний та тілесний, земний і небесний, природний і надприродний, до того ж земний починає розглядатися як наслідок надприродного. Саме такі поділи можна втілити у хореографічну виставу для передачі та вирішення певних проблем за допомогою обрядовості, плекаються людські почуття любові, добра, терпимості, співчуття, милосердя, обов'язку, справедливості тощо. Але в релігійному світогляді можуть відображатися і протилежні настрої, ідеї тощо [4, 570].

За визначеннями філософів науковий світогляд ґрунтується на експериментальних та теоретичних знаннях про світ у цілому, які характеризуються об'єктивністю, істинністю, загальною значущістю, цілеспрямованістю, відтворюваністю, детермінованістю, необхідністю, ефективністю у змінах природно-історичної дійсності. У хореографічному професійному зростанні вагомим є саме цілеспрямованість та вміння відтворювати дійсність за для донесення до людства певних проблем та бажання їх виправити.

Вітчизняні філософи свідчать, що мистецький світогляд ґрунтується на художніх образах та витворах мистецтва, матеріальних та духовних цінностей, задовольняючих естетичні потреби людини і суспільства відповідно до смаків, переконань, ідеалів. Світоглядні переконання, які пройшли крізь серце людини, пережиті й вистраждані нею, опосередковані власним досвідом, тобто такі, що беруть участь у формуванні життєвої позиції. Світогляд націлює на ідеал – ідею, що стала предметом почуття. Саме тому в наш час стрімко розвиваючих інформаційних технологій, що перетворюють живе спілкування на електронне є важливим не занепасти духовність, дотримуватися моральної вихованості та розвивати світогляд [4, 570].

Висновки і перспективи подальших розвідок Оскільки потреба самовизначитися в особистому житті характерна майже для всіх людей, то світогляд найперший зорієнтує особистість в житті адже він є сукупністю уявлень про місце людини у світі.

Таким чином, приймаємо та можемо стверджувати те, що який би світогляд ми не розглядали усі наукові та філософські пояснення призводять до розвитку внутрішньої рівноваженості тобто духовної вихованості та дотримання внутрішнього розпорядку себто моральної вихованості. Усі опрацьовані нами види світоглядів призводять до того, що розвиток творчих здібностей, духовна рівноваженість та внутрішній розпорядок тісно пов'язаний з розвитком будь якого світогляду, який безпосередньо спонукає до безперервного зростання та набуття певного професійного досвіду. Формування духовно-морального світогляду здобувачів хореографічної освіти “одне із провідних завдань освітнього закладу. І це надає нам усі підстави для проведення подальшого пошуку та експериментальної роботи для пояснення та розкриття сучасного власного поняття “духовно-моральний світогляд здобувачів хореографічної освіти” за допомогою дослідження змісту, форм і методів ефективної реалізації даного процесу.

ЛІТЕРАТУРА

1. Бех І.Д. Вибрані наукові праці. Виховання особистості. Том 1. Чернівці, 2015. 840 с. С. 399.
2. Бистрицький С. К. Філософський образ культури та світ національного буття. Феномен української культури: методологічні засади осмислення. Київ, 1996. С.62–90; 465–467.
3. Діденко В., Табачковський В. Світогляд. Філософський енциклопедичний словник / В.І.Шинкарук (голова редколегії) та ін.; Л.В.Озадовська, Н.П.Поліщук (наукові

ВНЕСОК АНАТОЛІЯ ВАХНЯНИНА У РОЗВИТОК МУЗИЧНОЇ ОСВІТИ СХІДНОЇ ГАЛИЧИНИ

редактори); І.О.Покаржевська (художнє оформлення). Київ, 2002. 742с. С.569; С. 88.

4. Данильян О. Г., Тараненко В. М.. Філософія: підручник, 2-ге вид., допов. і переробл. Харків, 2012. 312 с. С.5–12.

REFERENCES

1. Bekh, I.D. (2015). *Vybrani naukovi pratsi. Vukhovannia osobystosti* [Selected scientific works. Personal education]. Volume 1. Chernivtsi, 2015. 840 p. P. 399 [in Ukrainian].

2. Bystrytskyi, Ye. K. (1996). The philosophical image of culture and the world of national being [Filosofskiy

obraz kultury ta svit natsionalnoho buttia]. *The phenomenon of Ukrainian culture: methodological foundations of understanding*. Kyiv, pp.62–90; 465–467. [in Ukrainian].

3. Didenko, V. & Tabachkovsky, V. (2002). *Svitohliad* [World outlook]. Encyclopedic Dictionary of Philosophy. V.I. Shynkaruk (Head of the Editorial Board), etc. ; L.V. Ozadovskaya, N.P.Polischuk (scientific editors); I.O.Pokarzhevskaya (decoration). Kyiv, 742 p. P.569; 88 p. [in Ukrainian].

4. Danilyan, O. H., & Taranenko, V. M. (2012). *Filosofia: pidruchnyk* [Philosophy: a textbook]. 2nd ed., Suppl. and recycling. Kharkiv, 312 p. pp.5–12. [in Ukrainian].

Стаття надійшла до редакції 16.12.2019

УДК 78.071.1(477):37.01(477.83/.86)

DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2020.195966>

Іван Фрайт, кандидат педагогічних наук, доцент кафедри народних музичних інструментів та вокалу

Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка
Євгенія Шуневич, доцент кафедри народних музичних інструментів та вокалу
Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка

ВНЕСОК АНАТОЛІЯ ВАХНЯНИНА У РОЗВИТОК МУЗИЧНОЇ ОСВІТИ СХІДНОЇ ГАЛИЧИНИ

У статті виявлено внесок Анатолія Вахнянина у розвиток музичної освіти Східної Галичини. Провідними напрямками діяльності композитора були: педагогічна, видавнича, концертна і публіцистична діяльність. Основою стала педагогічна праця митця.

Педагогічна спадщина А. Вахнянина стала вагомим здобутком у музично-педагогічному розвитку. Вона є глибоко національною за змістом і свідчить про велике розуміння композитором ролі музичного мистецтва у вихованні освіченого, національно свідомого молодого покоління.

Ключові слова: музична освіта; національне виховання; педагогічна діяльність; музичне мистецтво; педагогічна спадщина; концертна діяльність.

Літ. 9.

Ivan Frayt, Ph.D.(Pedagogy), Associate Professor of the Folk Musical Instruments and Vocals Department Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University

Yevheniya Shunevych, Associate Professor of the Folk Musical Instruments and Vocals Department Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University

ANATOLIY VAKHNYANIN'S CONTRIBUTION TO THE DEVELOPMENT OF MUSIC EDUCATION IN EASTERN GALICIA

Anatoliy Vakhnyanin's contribution to the development of music education in Eastern Galicia is revealed in the article. The leading directions of the composer's activity were: pedagogical, publishing, concert and journalistic activity. The basis was the pedagogical work of the artist, which by the nature and content of the work was a progressive social and pedagogical phenomenon, because it contributed to: enriching the content, forms and methods of the educational process by the national element, its scientific and methodological support; development of the idea of the Ukrainian national school and national education, establishment of its principles in practical activity; formation of an extensive network of musical societies; the establishment of the Higher Music Institute as an alternative to similar Polish and German institutions.

An important achievement of the composer's activity was the creation of the first musical societies – expressors of national interests. Thus, in the person of the “Lviv Boyan” in 1891 a society emerged, which had a decisive influence on the further development of music education and upbringing in Eastern Galicia, in particular the founding of the Higher Music Institute in 1903 in Lviv.

The pedagogical heritage of the composer has not lost its relevance at the present stage of the development of musical education in Ukraine. Subordinated to the goals of national education, it largely compensated for the lack of music teaching material for children and made a significant contribution to the theory and practice of music-

aesthetic education of students. The return of the composer's spiritual heritage, the use of them in the modern school of Ukraine, will promote the development of the national idea, the formation of national consciousness of the young generations, and thus the cause of strengthening an independent state.

Keywords: music education; national education; pedagogical activity; musical art; pedagogical heritage; concert activity.

Постановка проблеми. Сучасний етап розвитку української музично-педагогічної науки вимагає якнайширшого використання надбань психолого-педагогічної теорії і практики, а також досвіду українських педагогів минулого. Опора на досягнення прогресивних діячів минулого в галузі педагогічної науки і практики, навчання та виховання учнівської молоді в процесі розвитку національного шкільництва – одна з головних традиційних засад української педагогіки. На потребі її раціонального використання наголошували Г. Сковорода, Т. Шевченко, Л. Українка, І. Франко, М. Грушевський та ін. На наукові пошуки, знахідки та відкриття своїх попередників творчо опиралися і рекомендували до них звертатись К. Ушинський, О. Духнович, Б. Грінченко та ін.

В історію української школи назавжди вписані імена цілого ряду педагогів, культурно-освітніх та громадських діячів, які на тому чи іншому етапі її розвитку активно обстоювали її національний характер, своєю подвижницькою працею спричинилися до духовного відродження й утвердження українства.

До числа визначних українських педагогів, активних громадських діячів Східної Галичини другої половини ХІХ – початку ХХ століття належить і А. Вахнянин. Заслугою цього непересічного митця, прекрасного організатора музично-освітнього життя стало піднесення і актуалізування ідеї української національної музичної школи. Упродовж свого життя він залишався лідером музичного життя Галичини, твердо стояв на національних позиціях, свято вірив у щасливе майбутнє українського народу і шлях до нього вбачав через рідну школу і національне виховання підростаючого покоління.

Аналіз останніх досліджень та публікацій. Перші друквані праці про композитора, зокрема в другій половині ХІХ століття, знаходимо в таких періодичних виданнях, як “Діло”, “Зоря”, “Мета”, “Шкільна часопись” та ін.

Питання, пов’язані з діяльністю і творчим доробком А. Вахнянина знайшли помітне місце і в науково-публіцистичних працях першої половини ХХ століття (до 1939 року).

Інтерес становлять статті, дослідження, написані О. Бережницьким, М. Волошином, О. Залеським, Ф. Колесою, С. Людкевичем, К. Студинським та ін., в яких дається висока оцінка творчому доробкові композитора.

У радянський період музична діяльність А. Вахнянина висвітлена у працях М. Загайкевич, І. Гриневецького, в наукових публікаціях Л. Ханик, Л. Мазепи, Й. Волинського, в дисертаційних роботах Є. Штейнберг, Л. Ханик, Т. Старух, С. Процика, Л. Мазепи та інших музикознавчій літературі.

Дещо збагатилося вивчення проблеми за останні роки. У ряді наукових праць, статтях з питань розвитку музичного мистецтва в Галичині знайшло своє відображення і питання музично-педагогічної діяльності А. Вахнянина. Заслужують на увагу наукові праці таких авторів, як М. Загайкевич, Л. Кияновська, О. Михайличенко, С. Павлишин, С. Сухорський, І. Фрайт, М. Черепанин та ін.

Мета статті – виявити внесок Анатолія Вахнянина у розвиток музичної освіти Східної Галичини.

Виклад основного матеріалу. Серед провідних галицьких композиторів другої половини ХІХ – початку ХХ століття Анатолій Вахнянин посів одне з найпочесніших місць. Видатний композитор, педагог, визначний музично-громадський діяч, він залишив яскравий слід в українській музичній культурі. Його ім’я, як справедливо відзначає С. Людкевич, “не зникне з історії нашої культури і мусить увійти до пантеону української музики” [5, 3].

Народився Анатолій Вахнянин 7 вересня 1841 року в с. Сінява (тепер місто Жешувського воєводства, Польща) в сім’ї священика. Закінчивши початкову школу і гімназію в Перемишлі (1859), майбутній композитор вступив до Львівської духовної семінарії, не полишаючи заняття музикою.

У гімназії А. Вахнянин навчався музики у чеських музикантів: співу – у Вікентія Серсаві і Франтішека Лоренца, а гри на скрипці – у Людвіга Седлака. Однак це навчання мало переважно німецький характер. Згадуючи його, А. Вахнянин писав: “На т. зв. “Singstund-ax”, тричі в тиждень, співали ми легенькі квартети виключно німецьких авторів [1, 125], а з учнів “роблено медія для поширення німецької пісні” [2, 126].

Необхідно відзначити, що музиканти в колишній колонії Габсбургів – Галичині, як правило, були приречені на злидарське існування, тому талановита молодь мусила обирати більш “достойні професії”, як от сан священика. Саме ця обставина, а також сімейні традиції змусили

А. Вахнянина вступити до духовного закладу. Однак, як відомо, композитор усе своє подальше життя присвячує музиці.

Світогляд А. Вахнянина формувався під впливом ідей Т. Шевченка. Майбутній композитор, будучи на той час вихованцем Львівської духовної семінарії, цікавиться музикою, літературою, мистецтвом. Особливо велике враження на нього мали музичні композиції М. Вербицького та І. Лаврівського, які глибоко западали в його душу і збуджували національну свідомість. Саме у Львівській духовній семінарії у 1862 році композитор написав свій перший хорівий твір на слова Ю. Федьковича “Чи знаєш, де країна наша мила?”.

Активна музично-педагогічна діяльність А. Вахнянина розпочинається 1863 року, коли він переїхав до Перемишля і останній, четвертий, курс навчався у Перемиській духовній семінарії. Тут майбутній композитор створив з учнів товариство “Громада”, а при ньому і гурток для навчання співу. Це товариство, завдяки А. Вахнянинові, відіграло помітну роль у музичному житті Перемишля. “В мурах семінарії, – писав А. Вахнянин, – залунала вперше козацька пісня “Ой Січ мати”, “Ой став пугач на могилі” [2, 49], а в кімнаті композитора “виголошували Шевченкові твори та співали пісні, що їх склав Маркіл Лаврівський на основі збірника пісень А. Коціпінського” [7, 4].

Закінчивши духовну семінарію, А. Вахнянин працює два роки вчителем української мови в Перемиській гімназії. Саме в цьому закладі він відстоює права на існування української мови і літератури. Крім того, і надалі керує хором “Громада”, в якому основним дидактичним матеріалом стають музичні твори М. Вербицького та І. Лаврівського. Однак, композиторові доводиться долати великі труднощі, які чинив австрійський уряд, що у своїй політиці онімечення намагався використати і музичне мистецтво. Такий опір А. Вахнянин зустрів при організації концерту, присвяченого четвертим роковинам смерті Т. Шевченка. Проте, незважаючи на перешкоди, які здійснювало австрійське керівництво, що боялося живого слова великого поета, концерт завдяки А. Вахнянинові відбувся 10 березня 1865 року і пройшов з великим успіхом.

Цей виступ, який увійшов до історії української музики як перший в Галичині концерт, присвячений пам’яті Т. Шевченка, знайшов широкий відгук у містах краю. Серед творів, що прозвучали на ньому, були композиції І. Лаврівського “Корона золота”, “Заспівай ми, соловію”, “Сумно-марно”, “Чом річенько”;

М. Вербицького “Послухай”, а також його знаменита композиція “Ще не вмерла Україна”, яка відразу ж стала національним гімном нашого народу. Прозвучала там і композиція А. Вахнянина “Колись було” та інші твори. Концерт перетворився на велику маніфестацію українства, на яку відгукнулися різні часописи.

Таким чином, заслуга в організації та проведенні першого Шевченківського концерту в Галичині належить А. Вахнянину. Цей виступ дав поштовх до проведення щорічних шевченківських свят у багатьох містах і селах регіону. Його ж підготовка та проведення давали наставникам невичерпний виховний матеріал і ставали ефективним засобом зміцнення національної свідомості української молоді.

У 1865 році А. Вахнянин вступив до Віденського університету на відділ історії та географії, де продовжує і надалі культивувати українське музичне мистецтво. Зокрема, у березні 1866 року, завдяки його діяльній участі відбувся перший Шевченківський концерт у Відні. Серед творів, які прозвучали на ньому, була і композиція М. Вербицького “Ще не вмерла Україна”, а також хор І. Лаврівського “Чом, річенько, домашня”. Крім того, саме А. Вахнянином були відспівані дві пісні М. Вербицького “Колись було” і “Послухай”, які викликали велике захоплення слухачів. “Кожний кусник мусів він по два рази співати, бо оплески не хотіли доти переставати, доки не повторив п. Вахнянин” [7, 8].

Велика заслуга А. Вахнянина і в організації для української молоді у Відні на початку 1868 року товариства “Січ”. Його заснування було спричинено тим, що багато слов’янських студентів різних народностей мали вже у Відні свої товариства: чехи – “Славію” та “Моравію”; словаки – “Татран”; хорвати – “Велебіт”; серби – “Зорію”; болгары – “Балкан”; поляки – “Огніско”. “Тільки ми, русини, – писав А. Вахнянин, – блукали по полі, як вівці” [7, 8].

Поява на ниві національного життя українців у Відні товариства “Січ”, основною метою якого було “сходитися з слов’янськими студентами і репрезентувати поміж ними Русь нашу як окремий народ, знайомити їх з нашою мовою і нашою піснею та літературою” [2, 74], мало неабияке значення для загальноосвітнього і культурного піднесення українців Галичини, а також дало поштовх до заснування в грудні 1868 року в Львові товариства “Просвіта”.

Це товариство, ініціатором заснування і першим головою якого був А. Вахнянин (у грудні 1868 року, склавши екзамен у Відні, він переїжджає до Львова), стає культурно-освітнім центром,

навколо якого, поряд із урядниками, студентами, духовенством і вчителями початкових та середніх шкіл, гуртуються й композитори, які стають його членами.

Вважаючи музичний спів “добрим засобом пробудження національної свідомості” [2, 112], А. Вахнянин у 1870 році засновує товариство “Теорбан”, де за статутом передбачалась музично-освітня діяльність. При ньому існувала музична школа для вивчення інструментальної, вокальної музики, гармонії і контрапункту, в якій вчителем був відомий польський композитор І. Гуневич. Він, як стверджує А. Вахнянин, дав і йому “перші відомості про гармонію ... і заохотив ... до композиції” [2, 112]. Однак через відсутність матеріальних коштів і приміщення це товариство, яке існувало на приватній ініціативі композитора і було розміщене в його будинку, не проіснувавши і року, припинило свою діяльність. Проте, навіть короткотривале існування “Теорбана”, стало помітним внеском у розвитку української музичної культури регіону.

Аналізуючи діяльність А. Вахнянина в 70-х роках XIX століття, слід відзначити, що вона мала систематичний та цілеспрямований характер і була спрямована на утвердження ідеї національного відродження. Працюючи від 1870 року учителем історії та географії в Академічній гімназії Львова, він організує в цьому закладі хор, який стає одним із найкращих серед учнівських колективів краю. Крім цього, композитор був членом комісії з впорядкування і видання різних підручників для народних та середніх шкіл.

У липні 1871 року композитор виступив на з’їзді польського педагогічного товариства, на якому неодноразово наголошував про значення української народної пісні для нашого народу. Ця доповідь була надрукована в часописі “Основа” за 1871 рік, Ч. 83–85.

З тодішніх публіцистичних праць А. Вахнянина особливої уваги заслуговують “Листи про музику”, опубліковані в часописі “Правда” за 1873 рік, Ч. 8. Це ще раз підтверджує той факт, що композитор у своїй музично-освітній діяльності все частіше звертається до музичного мистецтва як одного з важливих чинників у боротьбі за народну освіту і педагогіку.

Саме з 70-х років XIX століття, розпочавши свою роботу над оперою “Купало”, А. Вахнянин після її завершення увійшов у історію української музики як автор першої української опери в Галичині. Хор Академічної гімназії, в якому “співали тоді... добрі співаки: молоденький Закревський (майбутній оперний артист) та інші

молоді хлопці” [2, 112], досить часто, виступаючи на концертах, виконували різні фрагменти з цього твору. Зокрема, 23 березня 1876 року за ініціативою товариств “Академічний кружок” і “Дружній лихвар” у Львові відбувся концерт на допомогу бідним учням гімназії, на якому під керівництвом А. Вахнянина були виконані уривки з його опери.

У 80-х роках XIX століття А. Вахнянин продовжує і надалі працювати керівником учнівського хору в Академічній гімназії, постійно турбується про репертуар колективу і прагне до демократизації навчально-виховного процесу. Його форми і методи виховання сприяли вихованню правильних естетичних поглядів учнів. Про високий професійний рівень хору свідчать численні концерти і позитивні відгуки в періодичних виданнях. Про один із них, який відбувся на честь приїзду цесаря Франца Йосифа до Львова, часопис “Діло” писав: “Коли цесар вступив до гарно прибраного залу, відізався на його привітання святковий, милозвучний і одушевляючий спів “Гімну народного” (австрійського – І. Ф., С. Ш.), який відспівав добрий хор учнів української гімназії під керівництвом проф. Вахнянина” [8, 1].

Відсутність дидактичного матеріалу для навчання співу змушує композитора заповнити цю прогалину. У 1885 році він разом із П. Бажанським видає збірник хорових квартетів “Кобзар”, який, поряд із виданням “Боян” В. Матюка, опублікованим у 1884 році, широко використовувався учнівськими хоровими колективами.

А. Вахнянин у своїй педагогічній праці важливого значення надавав українській народній пісні. У передмові до “Кобзаря” він писав: “Наша пісня нехай будить руську долю, нехай двигне нас до життя! В щастю – нехай буде гімном похвальним, в неволі – відрадою, а в боротьбі нехай стане голосним покликком на бій за волю-долю народу...” [4, VII].

Крім керівництва хором, А. Вахнянин займає посаду вчителя історії та географії. Саме для цього предмету він у 1884 році видав “Учебник географії для шкіл середніх”, який використовувався у практичній діяльності вчителів цього предмету, а також видає у 1889 році “Співаник церковний для шкіл народних”. Мабуть, у цей час ним були написані “Співанки шкільні”, куди увійшло 16 нескладних пісень на 2, 3, і 4 голоси.

А. Вахнянин є також автором праці “Наука гармонії”, рукопис якої зберігається в Центральному державному історичному архіві

Львова. У цій праці він синтезував основні положення музичної науки з метою пропаганди музичних знань не тільки серед учнів, а й учителів і аматорів цього виду мистецтва.

Таким чином, педагогічна спадщина А. Вахнянина стала вагомим здобутком у музично-педагогічному розвитку. Вона є глибоко національною за змістом і свідчить про велике розуміння композитором ролі музичного мистецтва у вихованні освіченого, національно свідомого молодого покоління.

Публіцистична діяльність композитора у 80-их роках XIX століття за обсягом невелика. Вона представлена статтею “Дмитро Бортнянський”, яка опублікована в часописі “Діло”, 1886 рік, Ч. 35–36, і рецензіями на “Учебник початкових відомостей музики і співу” І. Кипряна та “Руский співаник для шкіл народних” В. Матюка.

У першій рецензії композитор писав, що потреба такого видання у нас відчувалась дуже давно. І хоч В. Матюк у 1884 році запропонував Шкільній Раді рукопис такого ж підручника, однак якось важко було цій праці побачити денне світло. “А тут, – продовжує автор, – без оголошення і власним фондом прийшов на допомогу своєму народові бідний завідатель “турецького (турківського – І. Ф., С. Ш.) повіту”. Проаналізувавши “Учебник початкових відомостей музики і співу” І. Кипряна, А. Вахнянин пише, що “його сміло можна рекомендувати нашим землякам” [3, 4].

У рецензії на “Руский співаник для шкіл народних” В. Матюка, даючи йому позитивну оцінку, композитор писав: “відзначається систематичністю, починається вправами на прімах, секундах аж до октав, і всюди використовує пісні...” [6, 4].

Таким чином, можна стверджувати, що А. Вахнянин був добре обізнаний зі станом викладання музики, а також з підручниками, що були видані в цей період. Саме тому і щиро радів з появи подібних видань, які сприяли утвердженню національних основ музичного навчання і виконання.

Не менш важливу роль у розвитку музичної освіти та виховання у 80-х роках XIX століття відіграла концертна діяльність А. Вахнянина, де звуки рідної пісні, палкі слова, звернуті до народу, впливали на свідомість і кликали на боротьбу за національне відродження.

Крім щорічних шевченківських концертів у 80-х роках у Галичині проводяться ювілейні виступи, присвячені пам’яті М. Шашкевича, І. Котляревського, які перетворюються на справжню маніфестацію українського народу. Показовим щодо цього є концерт, який відбувся 2 лютого 1888 року в

“Народному Домі” на честь М. Шашкевича. Промова на ньому А. Вахнянина ще раз підтвердила важливість української народної пісні в боротьбі за національне відродження регіону. “Як на віщі слова Тараса на зеленій Україні трупи встали і очі відкрили, і брат з братом обнялись і проговорили слова тихої любові, так і на землі Даниловій від русальної пісні повіяло чарами, від котрих народ нога в ногу став до праці біля свого національного відродження” [9, 1], – відзначав композитор у своєму виступі.

Концертна діяльність А. Вахнянина у 80-х роках XIX століття стала однією з важливих форм музичного виховання, яка мала великий естетичний вплив на широкі кола суспільності і сприяла утвердженню українського музичного мистецтва.

Якісно новим періодом у діяльності композитора є 90-і роки XIX століття, що пов’язані з заснуванням музичних товариств “Боян”. Ці об’єднання стають творчою лабораторією, де питання мистецького навчання і виховання набувають особливої актуальності.

Важливо відзначити, що виникнення “Львівського Бояна”, яке стало поштовхом для заснування багатьох подібних хорів в інших містах регіону, було підготовлене всім ходом суспільно-політичного і культурного життя. Серед першопричин його появи стали професійні проблеми, пов’язані, передусім, з відсутністю музичного закладу для галицького населення. Незаперечним є той факт, що заслуги А. Вахнянина в організації цього товариства є справді вагомі. Історична роль “Боянів” полягає ще й в тому, що вони мали вирішальний вплив на заснування у 1903 році Вищого музичного інституту у Львові.

Першим директором інституту став А. Вахнянин, який у вересні 1903 року оголосив набір за спеціальностями: музичної композиції; сольного співу; хорального співу; гри на фортепіано; гри на скрипці та інших оркестрових інструментах. Цей заклад, в якому А. Вахнянин працював до кінця своїх днів (помер 11 лютого 1908 року), став одним із провідних, в якому продовжували і розпочинали свою діяльність чимало галицьких композиторів. Саме в ньому формується новий тип композитора-професіонала, який згодом, ставши педагогом, значно розширить сфери музичного шкільництва.

Висновки. Становлення А. Вахнянина як педагога, культурно-освітнього діяча, організатора музично-навчальних інституцій відбувалося під впливом суспільно-політичних, соціально-економічних, культурно-освітніх процесів.

Історичні процеси закономірно відбилися на світогляді й подальшій музично-освітній діяльності композитора.

На формування світогляду, інтелектуальний та духовний розвиток А. Вахнянина вплинули такі головні чинники, як життя серед рідного народу, за яким – багатотисячові, світового значення історичні й культурні здобутки; творчі зв'язки з відомими композиторами, письменниками, педагогами, політичними діячами; пізнання європейської культури, прогресивних музично-педагогічних ідей.

Провідними напрямками діяльності А. Вахнянина були: педагогічна, видавнича, концертна і публіцистична діяльність. Основою стала педагогічна праця митця. Саме у ній відображена позиція композитора з питань відродження української національної школи: наповнення національним змістом музично-педагогічної теорії та практики, удосконалення національного виховання молоді.

ЛІТЕРАТУРА

1. Бережницький О. Наші музики. *Артистичний вісник*. Львів, 1905. Зош. 9-10. С. 124–131.
2. Вахнянин А. Споми́ни з життя. Львів, 1908. 138 с.
3. Вахнянин А. Учебник музики і співу. *Діло*. 1885. Ч. 16. С. 4.
4. Вахнянин А., Бажанський П. Кобзар. Львів, 1885. 114 с.
5. Людкевич С. Анатолій Вахнянин (до 20-річчя від дня смерті). *Діло*. 1928. Ч. 115. С. 3.
6. Наука, штука і література. *Діло*. 1886. Ч. 49. С. 4.

7. Студинський К. Чехи в спогадах Анатолія Вахнянина. Львів, 1936. 15 с.

8. Цісар Франц-Іосиф в російській академічній гімназії. *Діло*. 1889. Ч. 69. С. 1.

9. Ювілейний вечір Маркіянович. *Діло*. 1888. Ч. 19. С. 1–2.

REFERENCES

1. Berezhnyskyi, O. (1905). Nashi muzyky [Our music]. *Artistic Bulletin*. Lviv. Zost 9-10, pp.124–131. [in Ukrainian].
2. Vakhnianyn, A. (1908). *Spomyny z zhyttia* [Memories of life]. Lviv. [in Ukrainian].
3. Vakhnianyn, A. (1885). *Uchebnyk muzyky i spivu* [Music and singing tutorial]. *Work*. Lviv. Part 16, p. 4. [in Ukrainian].
4. Vakhnianyn, A. & Bazhanskyi, P. (1885). *Kobzar* [Kobzar]. Lviv. [in Ukrainian].
5. Liudkevych, S. (1905). Anatolii Vakhnianyn (do 20-rihchia vid dnia smerti) [Anatoly Vakhnyanin (to the 20th anniversary of his death)]. *Work*. Lviv. Part 115, p. 3. [in Ukrainian].
6. Nauka, shtuka i literatura (1886). [Science, science and literature]. *Work*. Lviv. Part 49, p. 4. [in Ukrainian].
7. Studynskyi, K. (1936). *Chekhy v spohadakh Anatolia Vakhnianyna* [Czechs in the memoirs of Anatoly Vakhnyanin]. Lviv. [in Ukrainian].
8. Tsisar Frants-Iosyf v rosiiskii akademichnii himnazii (1889). [Cesar Franz-Joseph in the Russian academic high school]. *Work*. Lviv. Part 69, p. 1. [in Ukrainian].
9. Iuvileinyi vechir Markiiianovyi (1936). [Markiyarov Anniversary Evening]. *Work*. Lviv. Part 19, pp. 1–2. [in Ukrainian].

Стаття надійшла до редакції 09.01.2020



“Життя, здається, йде без зусиль, коли я наповнений музикою”.

Джордж Еліот
англійська письменниця

“Дивне мистецтво – музика – найпоетичніше і найточніше з усіх мистецтв, розпливчасте, як сон і точне, як алгебра”.

Ті де Мопассан
французький письменник

“Хто хоче багато досягти, повинен ставити великі вимоги”.

Йоганн Вольфганг фон Гете
німецький поет, прозаїк, драматург



УДК 373.3.04:316.61

DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2020.196207>

Наталія Туренко, кандидат педагогічних наук, доцент кафедри спеціальної педагогіки
Харківського національного педагогічного університету імені Г.С. Сковороди

Марина Шах, кандидат психологічних наук, практичний психолог
комунального закладу “Дошкільний навчальний заклад (ясла-садок) № 464
комбінованого типу Харківської міської ради”

ТЕХНОЛОГІЇ РОБОТИ УЧИТЕЛЯ ТА АСИСТЕНТА УЧИТЕЛЯ З ДІТЬМИ З РОЗЛАДАМИ АУТИСТИЧНОГО СПЕКТРУ

У статті узагальнено основні технології роботи з дітьми з розладами аутистичного спектру, які можуть використовувати у роботі педагоги початкових класів та їх помічники в умовах загальноосвітньої школи. Висвітлено основні психологічні особливості такої категорії дітей, особливості організації навчання та навчального середовища, схарактеризовано проблеми дитини з РАС під час навчання та шляхи їх вирішення, подано поради для учителів та батьків щодо розвитку необхідних для навчання комунікативних навичок у дитини з особливими освітніми потребами.

Ключові слова: початкова освіта; діти з РАС; особливості дітей з РАС; технології роботи; поради батькам.

Лім. 5.

Nataliya Turenko, Ph.D.(Pedagogy), Associate Professor of the Special Pedagogical Department
Kharkiv Hruhoriy Skovoroda National Pedagogical University

Maryna Shakh, Ph.D.(Psychology), Practical Psychologist of the
Municipal Institution “Preschool Educational Institution (Nursery School)
№ 464 of Combined Type of the Kharkov City Council”

TECHNOLOGIES OF THE WORK OF THE TEACHER AND TEACHER’S ASSISTANT WITH CHILDREN WITH AUTISM SPECTRUM DISORDERS

The article presents the main technologies of work with children with the autism spectrum, that primary school teacher and his assistant can use in an inclusive education. They are emotionally-level approach, which is based on a medical-psychological and pedagogical correction; ABA – applied behavioral analysis, which is used to influence on the problematic behavior by the methods are based on the encouragements; the technology of differential reinforcement of alternative behavior is the incentive for changes, following a behavioral act which increases the frequency of this type of behavior in the future in such circumstances; the TEACH programme, which aims not to adapt the child to the world, but to create appropriate conditions of existence; visual support technology is using pictures or other visual items to give a child, who has difficulty understanding, some information, namely visual support, pictograms and PECS system. Consider in detail the essence, disadvantages and advantages of each of the listed technologies.

Attention is paid to the creating an educational environment and the organization of educational process for children with the autism spectrum in general education school. Recommendations for parents, who raise a child with autism spectrum regarding the development of communication skills have been filed.

It has been shown that no technology alone can be effective, it is necessary to combine different directions and methods of work with the child, who has the autism spectrum.

Constructive ways of teacher and his assistance’s responding to manifestations of problematic behavior of a child with autism spectrum and features of working with parents of children who have such children, as well as preventive work with counteracting bullying with neurotypical children who study in an inclusive class are submitted.

Keywords: primary education; children with the autism spectrum; the features of children with the autism spectrum; the technologies of work; advice for parents.

Постановка проблеми. За визначенням ВООЗ аутизм – це якісне порушення в соціальній взаємодії, відсутність соціальної та емоційної взаємності. Сьогодні поняття “дитячий аутизм” набуло більш широкого розуміння. Особливу увагу звертають на себе прояви аутистичних рис при інших нозологічних

формах та використовується більш широке поняття – “розлад аутистичного спектру”. За офіційними даними ВООЗ у світі 1 з 160 дітей страждає розладом аутистичного спектру. В Україні – 1 дитина на 5 тисяч дітей. В Харківській області в 2018 році офіційно було зареєстровано 431 дитину з розладами аутистичного спектру [2].

Згідно Конвенції ООН про права людей з інвалідністю, сучасна українська школа має забезпечити можливості для включення дітей з особливими освітніми потребами у спільноту однолітків. Разом з цим сучасні педагоги поки що мають не досить високий рівень обізнаності щодо питань інклюзивної освіти в методичних, організаційних та психолого-педагогічних аспектах. Одним із шляхів надання підтримки дітям з ООП є залучення до освітнього процесу додаткових учасників навчального процесу – асистентів вчителів. Саме тому вчитель та асистент вчителя, які працюють з дітьми з розладами аутистичного спектру мають бути максимально обізнаними про психологічні особливості, поведінку та сучасні методи і технології роботи з аутистичними дітьми та професійно здійснювати психолого-педагогічний супровід їх батьків та інших дітей інклюзивного класу [1].

Аналіз основних досліджень і публікацій.

Проблемам соціалізації, розвитку, навчання дітей з розладами аутистичного спектру приділяють увагу такі сучасні науковці як М.К. Шеремет, Н.В. Базима, С.Ю. Конопляста, Х.В. Качмарик, З.П. Ленів, О.І. Романчук, В.В. Тарасун, Н.Я. Семаго, М.С. Гончаренко та ін. Зокрема Т.А. Михаленковою було обґрунтовано особливості навчання дітей з розладами аутистичного спектру, Д.І. Шульженко схарактеризувала психологічні основи корекційного виховання дітей з аутистичними порушеннями.

Мета статті – висвітлити основні технології роботи з дітьми з розладами аутистичного спектру.

Виклад основного матеріалу. Бурхливий розвиток інклюзії в Україні сприяв збільшенню кількості класів з інклюзивною формою навчання у загальноосвітніх школах. Разом із звичайними дітьми тепер мають змогу навчатись їх однолітки з особливими освітніми потребами. Серед них значна кількість учнів з розладами аутистичного спектру. Перед вчителем початкових класів постає проблема навчання таких дітей. Перш за все педагогічним працівникам необхідно володіти знаннями про психічні особливості своїх учнів. Вони мають знати й розуміти, що діти з розладами аутистичного спектру мають багато особливостей: можуть не розуміти емоцій, намірів, почуттів інших людей, адже людина у них асоціюється з неживим предметом. Вони не усвідомлюють, що своєю поведінкою можуть когось образити. Таких дітей важко мотивувати. Іноді вони занадто пильно дивляться в очі співрозмовнику, або взагалі уникають зорового контакту. Можуть підійти до

співрозмовника занадто близько або піти від нього на дуже велику відстань. Також розмовляти можуть занадто голосно або навпаки ледь чути. Негативно реагують на будь-яку зміну в житті і дуже переживають будь-які зміни. У звичайних і однотипних ситуаціях відчують і поведуться впевнено та спокійно. Мають високу чутливість до слабких подразників. У них переважає зорове сприйняття та порушення орієнтування у часі. Крім цього, у них спостерігається знижена здатність до узагальнення при наявності унікальної пам'яті та інтелекту. Уява у таких дітей вкрай недостатня, зазвичай вони не підкорюються мовним інструкціям і не звертають уваги на обличчя співрозмовника, мовні розлади найбільш чітко проявляються після 3 років. У разі відсутності сформованого мовлення у дитини з аутизмом, можливе вдавання до агресивної та проблемної поведінки, оскільки у неї немає інших можливостей повідомити про свої бажання і почуття [3, 230 – 245].

Для успішної адаптації таких учнів до шкільного навчання рекомендовано перш за все мати фахівця з супроводу, обов'язковим є складання індивідуальної освітньої програми і програми супроводу. Також для такої категорії дітей важливим є особливий режим перебування в школі, який виражається у наданні додаткового вихідного дня або скороченні загального навантаження в часі та відвідування індивідуальних та групових занять з психологом, спрямованих на розвиток навичок соціальної взаємодії. Організація навчальних занять має забезпечити безпечне середовище, заняття повинні проводитися в спеціально відведеному місці, в певний час. Обов'язково треба дотримуватися добових і тижневих ритмів, використовувати план заняття, малюнки і схеми. Також дитині слід надавати індивідуальну інструкцію простими словами. Учителю слід пам'ятати, що дитячу увагу ніщо не повинно відволікати. На початковому етапі роботи пропонуються приємні види занять. Всі дії коментуються педагогом або асистентом. Види діяльності, які подобаються дитині, повторюються багаторазово з поступовим розширенням. Учителю слід звернути особливу увагу на створення відчуття успіху, адже труднощі і невдачі у дітей з аутизмом ведуть до поведінкових проблем. Важливим є те, що на початковому етапі занять вимоги до організованості не висуюються, оскільки вирішуються наступні завдання: формування позитивної установки дитини по відношенню до уроку; поступове закріплення певної послідовності дій по підготовці до уроку [1, 93 – 94].

Заняття спочатку може тривати декілька хвилин, і після його закінчення слід дати позитивну оцінку діяльності дитини на занятті. Такі звичайні заходи для дітей з аутизмом набувають особливої значущості, оскільки саме організація їхньої поведінки має серйозніші труднощі, ніж сама діяльність. На уроці починати треба з тієї діяльності дитини, яка доставляє їй приємні сенсорні відчуття, не варто кожен раз пропонувати щось нове. Можливе навчання і в мікрогрупі, коли дитина з РАС виконує завдання разом з іншою дитиною, яку вона виділяє, тобто вибирає партнера для наслідування. Як варіант можливе використання і клону-посередника, наприклад, ляльки з якою домовляється педагог. Вчителю та асистенту вчителя слід враховувати, що дітям з РАС потрібна чітка і детально розроблена організація життя в школі, на уроці та на перерві. Така організація дозволить дитині усвідомити порядок того, що відбувається і використовувати сформовані ритуали у своїй поведінці. Важливо пам'ятати, що раптове порушення порядку для дитини з аутизмом завжди некомфортно, а іноді й небезпечно.

Учителю та асистенту учителя, які працюють в інклюзивному класі, слід усвідомити, що жодна технологія окремо не може бути ефективною, потрібно комбінувати різні напрямки та методи роботи з дитиною з аутизмом. В основі сучасних концепцій корекції і розвитку дітей з аутизмом лежить ідея про те, що не дитина має адаптуватися до свого оточення, а оточення потрібно пристосувати до неї. Висвітлимо основні технології роботи з дітьми з аутизмом [4].

Однією з сучасних технологій роботи з аутистичними дітьми є технологія емоційно-рівневого підходу. Її основою є медико-психолого-педагогічна корекція. Акцентується увага на психологічній роботі при реалізації таких етапів, як встановлення емоційного контакту, стимуляція активності взаємодії, зняття страхів, нівелювання агресії та аутоагресії і формуванню цілеспрямованої поведінки. Слід зазначити, що конкретна методика з реалізації цієї технології розробляється для кожного випадку окремо.

АВА – прикладний поведінковий аналіз, використовується для впливу на проблемну поведінку, таку як агресія, аутоstimуляція, нав'язливі інтереси, спалахи гніву за допомогою етичних методів, заснованих на заохоченнях. Важливо визначити функцію проблемної поведінки, а також те, якої поведінки можна навчити дитину замість проблемної. Основою цієї технології є формування структури бажаної соціально прийнятної поведінки. Акцент робиться на відпрацювання схеми “стимул-реакція”.

Основний спосіб технології включає ретельний вибір інструкцій, спеціальне підкріплення та дозвану допомогу.

Технологія диференціального підкріплення альтернативної поведінки це стимул для змін, наступний за поведінковим актом, який підвищує частоту такого виду поведінки в майбутньому в подібних умовах. Як визначити підкріплення для бажаної поведінки? Якщо дитина може говорити, треба запитати, що їй подобається, це вподобання дитини і буде підкріпленням. Якщо дитина не вміє говорити, їй показують картинки і пропонують вибрати. Однак вчителю слід пам'ятати, про те, що є підкріпленням для однієї дитини з аутизмом, не є таким для іншої, і може навіть сприйматися як покарання. Наприклад, якщо дитина з аутизмом занадто багато говорить в класі, привертаючи увагу вчителя, педагог ліквідує таку поведінку, підкріплюючи своєю увагою тільки ті випадки, коли дитина піднімає руку або тихо підходить до вчителя, щоб задати питання.

При використанні програми TEACCH зусилля спрямовуються не на адаптацію дитини до світу, а на створення відповідних їй особливостей умов існування. Основою цієї технології є ідея структурованого навчання, коли класна кімната поділена на зони, в кожній з яких дитина навчається окремим навичкам і умінням. Акцент робиться на структуруванні часу і простору, а також на складанні індивідуальних розкладів. Основний спосіб технології включає механічне навчання.

Технологія візуальної підтримки – це використання картинок або інших наочних предметів для того, щоб повідомити якусь інформацію дитині, якій важко розуміти і використовувати мовлення. Як візуальні підтримки можуть використовуватися фотографії, малюнки, тривимірні предмети, написані слова або письмові списки. Візуальна підтримка полегшує комунікацію батьків зі своєю дитиною, і вона полегшує комунікацію дитини з іншими людьми. Однією з методик візуальної підтримки є візуальний розклад – це наочне відображення того, що станеться протягом дня, або під час якогось одного заняття або події. Такий розклад корисний при сильній тривожності в незвичних ситуаціях і ригідності, коли дитина чинить опір будь-яким змінам в звичному розпорядку дня. За допомогою розкладу можна попередити дитину заздалегідь, що на неї чекає в протягом дня, що дозволяє знизити тривожність. Візуальний розклад повідомляє дитині, що станеться далі і в якому порядку. Використання візуальних розкладів для дітей з аутизмом потрібні для розвитку

незалежності, адже у такому випадку дитині не потрібна інша людина поруч для пояснень, що підвищує самооцінку дитини з аутизмом. Щоб уникнути конфронтації з дитиною і робить процес більш об'єктивним. Візуальний розклад – це варіант постійного зорового нагадування. Він зменшує тривожність і, як наслідок, недоречні форми поведінки. Така комунікація допомагає дитині зрозуміти, що відбувається навколо, адже люди з аутизмом краще сприймають зорову інформацію. І також слід зауважити, що ефективність візуальних опор для дітей з аутизмом доведена в наукових дослідженнях.

Ефективним методом організації освітнього процесу є використання піктограм, це – невеликі картки з схематичними зображеннями різних видів діяльності під час навчання. Наприклад, ручка для дитини з РАС означає, що треба писати, коло зі стрілочками, що це повторення, будиночок, що це домашнє завдання тощо.

За допомогою технології візуальної підтримки розроблена і система PECS – система комунікації обміном зображеннями для невербальних або функціонально невербальних дітей. Ця система навчає дітей використовувати картинки для прохань, коментарів і описів, а в кінцевому підсумку і для розмови. PECS сприяє розвитку усного мовлення і є її моделлю, просто замість слів в ній використовуються зображення.

Використання у роботі вчителя з дітьми з аутистичними розладами системи PECS має безумовні переваги, тому що: етапи цієї системи засновані на науці про вербальну поведінку, тобто області прикладного аналізу поведінки, яка присвячена всім видам мовленнєвої поведінки, включаючи текст, усне мовлення і всі форми комунікації. Ця система включає в себе окремі стадії з навчанням різним навичкам, в тому числі того, як висловити прохання за допомогою картинки, як відрізнити одне зображення від іншого, як іти до іншої людини або в інше приміщення заради комунікації, а пізніше, як коментувати і використовувати інші функції комунікації. На всіх цих стадіях система моделює усне мовлення і заохочує її розвиток. Вона робить акт комунікації наочним, адже для передачі повідомлення дитина повинна знайти потрібне зображення, привернути увагу партнера по комунікації і зробити обмін зображеннями. Якщо партнер не візьме зображення, то комунікація не відбулася. Навчає починати комунікацію самостійно, адже вчитель спеціально створює ситуації, коли дитина захоче щось попросити. Зменшує небажану поведінку, сприяє розвитку усного мовлення, тому що деякі діти природним

чином перестають використовувати PECS, коли у них розвивається усне мовлення, тому що мова більш проста і ефективна. Поява навичок комунікації підвищує ймовірність, що дитина буде використовувати усне мовлення, і якщо дитина не володіє усною мовою в достатній мірі, система надає їй функціональний спосіб комунікації. Її дуже легко зрозуміти, адже картинка зрозуміє хто завгодно і де завгодно. Це робить комунікацію успішною і ефективною в різних місцях і ситуаціях, що, в свою чергу, заохочує подальший розвиток комунікації. Застосування PECS постійно розширюється, бо коли дитина навчилася робити обмін однієї картинки на предмет, то її вчать долати відстань до папки з картинками і до партнера по комунікації. В рамках системи комунікація дитини розширюється, коли її вчать використовувати не одну картку, а дошку з пропозицією, в результаті чого вона може описувати предмети, які просить, а потім і коментувати те, що відбувається. Ця система спирається на сильні сторони дитини, адже люди з аутизмом зазвичай мають слабкі навички рухової імітації, дрібної моторики і репрезентативної пам'яті. Однак найчастіше у них краще розвинені здатності до зорового сприйняття і розрізнення зорових образів. Оскільки PECS – це стратегія, заснована на зоровому виборі, вона спирається на сильні сторони дитини, щоб розвинути слабкі сторони, вона фінансово дешева. А особливо важливо те, що PECS – це один з методів з підтверженою ефективністю, які увійшли до звіту Національного центру професійного розвитку по рекомендованим методам допомоги людям з аутизмом [2, 44 – 47].

При навчанні дитини з РАС, учитель та асистент учителя мають дізнатися якомога більше про дитину у батьків: на якій відстані від дитини можна знаходитися; яким голосом і в якій манері з нею говорити; яким способом стимуляції підтримувати необхідний рівень діяльності, щоб не спровокувати негативних реакцій; які інтереси є у дитини. Для дитини з аутизмом учитель має стати “провідником і опорою” в незнайомій ситуації; бути гнучким, здатним на ходу перебудовувати заняття; при використанні групової роботи продумати участь дитини з аутизмом; створити в групі підтримуюче середовище і врахувати сенсорну гіперчутливість дитини. У школі потрібен індивідуальний підхід з урахуванням таких проявів аутизму, як вразливість, підвищена стомлюваність, нерівномірність розвитку інтелектуальних, мовних і моторних навичок; сповільненість реакції; віддалення результатів навчання, трудність

сприйняття фронтальних занять та труднощі при відповіді біля дошки [5].

Учитель та його асистент мають конструктивно реагувати та проявити проблемної поведінки дитини з аутизмом і враховувати наступні особливості.

Якщо дитина відчуває дискомфорт у класі, слід називати дитину на ім'я, навчити дивитися в сторону вчителя, коли він звертається до неї на ім'я, але не змушувати дитину дивитися саме в очі, щоб показати, що вона вас слухає. При небажанні слухати проблемна діяльність, що викликає у дитини напругу усувається або змінюється. При слуховій гіперчутливості голос вчителя знижується, а звук, що викликає у дитини тривогу, усувається. Якщо закриття вух руками стає проявом стереотипних дій дитини, то подібні дії повинні вчителем перетворюватись у гру для додання їм сенсу. При тактильній гіпочутливості рекомендується розвивати сенсорні відчуття за допомогою масажу і застосування різноманітних матеріалів. У разі появи аутоагресії з'ясовуються її можливі причини. Для цього вчитель визначає, в якій ситуації виникає аутоагресія, скільки часу вона триває і як дитина реагує на перемикання уваги. При слуховій гіпочутливості необхідно розвивати слухові відчуття дитини. При стереотипних діях досліджується причина подібної проблемної поведінки. Якщо присутня будь-яка напружена стресова ситуація, вона по можливості усувається, або використовується відволікання.

На сьогоднішній день, існує безліч підходів до корекції та навчання дітей з аутизмом. Важливим є надання можливості батькам отримувати повну інформацію про них, ознайомити з їх теоретичними основами і конкретними методиками й прийомами. Під цим маються на увазі різні форми психологічної допомоги батькам, роз'яснення справжніх проблем дитини, навчання прийомам і методам роботи з дитиною в умовах сім'ї, тому що це робить процес надання допомоги дітям більш інтенсивним, а головне – безперервним.

Учитель при роботі з батьками дітей, які мають розлади аутистичного спектру, повинен розуміти, що коли батьки дізнаються про аутистичний розлад своєї дитини переживають п'ять стадій гострої втрати: заперечення, гнів, торг, депресію і прийняття. Ефективність співпраці з батьками залежить від того, на якій стадії сприйняття вони знаходяться, адже 75–80% успіху корекційного втручання і навчання дитини з аутизмом залежить від адекватної участі сім'ї в таких аспектах як: встановлення емоційного контакту з дитиною; створення комфортної

сімейної обстановки; розвиток ігрової діяльності дитини; залучення в повсякденне життя сім'ї і закріплення набутих навичок в процесі роботи з фахівцями.

Учитель та його асистент мають проводити систематичну просвітницьку роботу з батьками дітей з аутизмом. Основними рекомендаціями для батьків дітей з аутизмом мають бути наступні. По-перше, батькам потрібно пам'ятати, що дитина з аутизмом, як і будь-яка інша – це індивідуальність, тому навчання потрібно будувати, враховуючи загальні рекомендації, а також маючи на увазі специфічні реакції дитини. Перш за все, потрібно дотримуватися режиму, оскільки діти-аутисти дуже болісно сприймають будь-які дії, які виходять за рамки звичних. Займатися з дитиною потрібно щодня, адже тільки регулярність може принести результати. Починати з 5 хвилин, поступово доводячи час занять до 2–3 годин в день з невеликими перервами. Вкрай важливо навчити дитину слову “стоп”, адже вона може не помічати небезпеку – наприклад, може переходити вулицю прямо перед машиною або доторкатися до гарячих предметів. По-друге, не варто уникати суспільства інших дітей, дитина може відвідувати школу, проводячи в класі 2–3 години на день. Дуже важливо відволікати дитину від безглузких, стереотипних рухів, наприклад, за допомогою танців або стрибків на місці. Якомога більше розмовляти з дитиною, навіть якщо вона залишається байдужою, батькам необхідно мати на увазі, що їх дитина потребує спілкування навіть більше інших дітей. Не забувати про те, що будь-яка людина потребує усамітнення і, в тому числі і діти з аутизмом. Тому потрібно зробити для дитини який-небудь “таємний” куточок, де їй ніхто не заважатиме. Дітям з РАС дуже подобається кататися на гойдалках, це захоплення допомагає розвинути вестибулярний апарат дитини. Бути обережними в спілкуванні дитини з домашніми тваринами, оскільки діти з аутизмом по відношенню до тварин можуть бути налаштовані агресивно. Перш ніж завести домашнього улюбленця, треба подарувати дитині м'яку іграшку [3].

Іпотерапія в усьому світі вважається одним з кращих способів соціалізації дітей з аутизмом. Бажано відвідувати з дитиною різні центри для дітей з аутизмом. Співпрацювати з лікарем-психіатром, який буде відслідковувати особливості дитини і динаміку розвитку. Також необхідно правильно підібрати медикаментозну терапію.

Часто педагоги чують від батьків таку фразу:

“Нам сказали, що потрібно терміново віддавати мою дитину в дитячий колектив, щоб вона навчилася спілкуватися з дітьми”. Але батькам слід дати зрозуміти, що для того, щоб інтеграція в інклюзивному класі стала дійсно корисною для розвитку дитини з аутизмом, потрібна хоча б мінімальна емоційна готовність, яка включає в себе здатність дитини очікувати, в якійсь мірі керувати своїми емоціями і адекватно їх виражати. Володіти певним набором комунікативних навичок, таких як: встановлювати і підтримувати зоровий контакт, вміти вітатися і прощатися, висловлювати свої бажання за допомогою мови або жестів, бути здатною до участі в організованій спільній грі, вміти відповісти на ряд конкретних питань про себе. Достатній рівень адаптації дитини в умовах сім’ї (подолання основних проблем поведінки, сформування мінімальних навичок самообслуговування, дитина може дотримуватися і витримувати розпорядок дня: роздягнутися/одягнутися, їсти з усіма дітьми за столом, брати участь в спільних заняттях, виходити на прогулянку та інше.

Учитель і асистент учителя, які працюють в будь-якому інклюзивному класі з метою запобігання булінгу, мають спілкуватися і з нормотиповими дітьми про дітей з особливими освітніми потребами починаючи з початкових класів. Своєю спокоем і готовністю допомогти вчитель продемонструє дітям найкращу модель поведінки. Дуже важливо акцентувати увагу на тому, що об’єднує дітей і що вони мають спільного, розповідати дітям про те, що полегшує життя людям з інвалідністю: про інвалідні візки, шрифт Брайля, слухові апарати, собак-поводирів, мову жестів тощо.

Висновки. Отже, проблема соціалізації, навчання і виховання дітей з аутизмом сьогодні постає перед багатьма педагогами початкових класів України. Допомогти дитині з особливими освітніми потребами адаптуватись до дитячого колективу, шкільного навчання, педагогічного персоналу завдання не з легких. Плідна співпраця батьків, учителів, асистентів учителя, психологів, спеціальних педагогів згодом допоможе такій дитині бути рівною серед однолітків. Уміння застосовувати на практиці існуючі технології роботи, такі як технологія візуальної підтримки, програма TEACH та ін., дозволяє як педагогам так і учням швидше та без зайвих зусиль вирішити

освітні проблеми учнів з особливими освітніми потребами.

ЛІТЕРАТУРА

1. Асистент учителя в інклюзивному класі: навчально-методичний посібник / Н.М. Дятленко, Н.З. Софій, О.В. Мартинчук, Ю.М. Найда, під заг. ред. М.Ф. Войцехівського. Київ, 2015. 172 с.
2. Балобанова Э.Ф. Опыт развивающей деятельности со школьниками с РАС в контексте классного руководства. *Аутизм и нарушения развития*. 2018. Том 16. № 3. С. 40–51.
3. Островська К.О. Засади комплексної психолого-педагогічної допомоги дітям з аутизмом: Монографія. Львів, 2012. 520 с.
4. Скрипник Т.В. Феноменологія аутизму: Монографія. Київ, 2010. 320 с.
5. Шульженко Д. І. Особливості підготовки спеціаліста для роботи з аутичними дітьми. Зб. наук. пр. Кам’янець-Подільського державного університету імені Івана Огієнка/заред. О.В. Гаврилова, В. І. Співака. – Кам’янець-Подільський, 2006. Вип. VIII. Сер. соціально-педагогічна. С. 71–75.

REFERENCES

1. Balobanova, E.F. (2018). *Opyt razvivayushchey deyatel'nosti so shkolnikami s RAS v kontekste klassnogo rukovodstva* [Experience of developing activities with pupils with the autism spectrum in the context of classroom leadership]. *Autism and developmental disorders*, part 16. No. 3, pp. 40–51. [in Russian].
2. Diatlenko, N.M., Sofii, N.Z., Martynchuk, O.V., Naida, Y.M., under edition by Voitsekhivskiy M.F. (2015). *Asystent uchytelia v inkluzyivnomu klasi* [Teacher's Assistant in Inclusive Classroom]. Kyiv, 172 p. [in Ukrainian].
3. Ostrovska, K.O. (2012). *Zasady kompleksnoi psykholoho-pedahohichnoi dopomohy ditiam z autyzmom* [Principles of comprehensive psychological and pedagogical care for children with autism]. Lviv, 520 p. [in Ukrainian].
4. Skrypnyk, T.V. (2010). *Fenomenolohiia autyzmu* [Phenomenology of autism]. Kyiv, 320 p. [in Ukrainian].
5. Shulznenko, D.I. (2006). *Osoblyvosti pidhotovky spetsialista dlia roboty z autychnymy ditmy* [Peculiarities of specialist training for work with autistic children]. Kamianets-Podil'skyi, pp. 71–75. [in Ukrainian].

Стаття надійшла до редакції 27.11.2019



УДК 378.147

DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2020.196210>

*Ірина Савченко, кандидат педагогічних наук,
старший науковий співробітник, учений секретар
Національного центру “Мала академія наук України”*

ВПРОВАДЖЕННЯ ДУАЛЬНОЇ ФОРМИ ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ ЯК УМОВА ПІДГОТОВКИ КОНКУРЕНТОСПРОМОЖНИХ КВАЛІФІКОВАНИХ РОБІТНИКІВ ДЛЯ ІННОВАЦІЙНОЇ ЕКОНОМІКИ: ПЕРШІ КРОКИ РЕАЛІЗАЦІЇ В УКРАЇНІ

Представити актуальність, особливості та результати експериментальної роботи всеукраїнського рівня щодо впровадження елементів дуальної системи навчання в практику підготовки майбутніх кваліфікованих робітників у закладах професійної (професійно-технічної) освіти України впродовж 2015 – 2018 рр. Обґрунтовано переваги підготовки кваліфікованих робітників з використанням елементів дуальної системи як практико-орієнтованої, гнучкої, інноваційної системи підготовки кадрів, заснованої на тісній партнерській взаємодії закладів освіти та роботодавців. Показано етапи реалізації першої в Україні науково-дослідної роботи з теми “Професійна підготовка кваліфікованих робітників з використанням елементів дуальної системи навчання”. Представлено результати дослідної роботи, яких вдалось досягти на основі більш якісного й продуктивного рівня соціального партнерства. Доведено, які елементи дуальної системи підготовки кваліфікованих робітників на сьогодні не можливо втілити в освітню практику професійно-технічних навчальних закладів України за об’єктивних соціально-економічних умов та існуючої нормативно-правової бази.

***Ключові слова:** дуальна форма професійної освіти; елементи дуальної системи навчання; науково-дослідна робота в професійно-технічному навчальному закладі; професійна (професійно-технічна) освіта; компетентність; роботодавці; соціальне партнерство; професійно-технічний навчальний заклад.*

Табл. 2. Літ. 19.

*Iryna Savchenko, Ph.D.(Pedagogy), Senior Researcher,
Scientific Secretary, National Center “Junior Academy of Sciences of Ukraine”*

IMPLEMENTATION OF THE DUAL FORM OF VOCATIONAL EDUCATION AS A CONVENTION FOR PREPARING COMPETITIVE CAPACITY QUALIFIED EMPLOYEES FOR INNOVATIVE ECONOMY: FIRST STEPS OF IMPLEMENTATION IN UKRAINE

The purpose of the article is to present the relevance, features and results of the experimental work of the Ukrainian level on the implementation of elements of the dual system of training in the practice of training future skilled workers in the institutions of vocational (vocational-technical) education of Ukraine during 2015 – 2018. The benefits of training of skilled workers using the elements of the dual system as a practice-oriented, flexible, innovative training system based on close partnership between educational institutions and employers are substantiated. The stages of realization of the first in Ukraine research work on the theme “Vocational training of skilled workers using elements of the dual training system” are shown. The participants of the experiment are presented and the results of the experimental work, which were achieved on the basis of a better and more productive level of social partnership. The problems identified during the SVOT analysis are analyzed, which hinder the process of introducing the dual form of education into the practice of training future skilled workers of vocational (vocational-technical) educational institutions and enterprises-contracting personnel. The elements of the dual training system that were implemented during the experiment are presented. It has been proved what elements of the dual system of training the skilled workers cannot be implemented into the educational practice of vocational educational institutions of Ukraine today under the objective socio-economic conditions and the existing legal framework.

***Keywords:** dual form of vocational education; elements of dual system of education, research work in a vocational educational institution; vocational (vocational-technical) education; competence; employers; social partnership; vocational-technical educational institution.*

Вступ. Конкурентоспроможність будь-якої держави на світовому ринку та якість життя населення залежить від продуктивності економіки і рівня професійної підготовки кадрів, що забезпечує її. Світовим лідером щодо якості й результативності підготовки кваліфікованих кадрів для

високотехнологічної промисловості на сьогодні є Європейський Союз, який завдячує цим саме дуальній системі професійної освіти і навчання.

Дуальна модель підготовки кваліфікованих робітників визнана в світі як одна з найефективніших і найпродуктивніших форм організації освітнього процесу практико-

**ВПРОВАДЖЕННЯ ДУАЛЬНОЇ ФОРМИ ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ ЯК УМОВА ПІДГОТОВКИ
КОНКУРЕНТОСПРОМОЖНИХ КВАЛІФІКОВАНИХ РОБІТНИКІВ ДЛЯ ІННОВАЦІЙНОЇ ЕКОНОМІКИ:
ПЕРШІ КРОКИ РЕАЛІЗАЦІЇ В УКРАЇНІ**

орієнтованої професійної освіти завдяки тому, що вона дозволяє оперативного реагувати на економічні й технологічні зміни у глобалізованому світі. Ґрунтується ця оцінка майже на сторічному європейському досвіді підготовки кваліфікованих робітників (а як що подивитись на це скрізь призму ретроспективи, то ймовірно ще з практики часів ремісничого учнівства середньовіччя).

Дуальна система освіти, як феномен сучасної педагогічної практики, орієнтована на якісні результати, є засобом досягнення спільних цілей не тільки держави, бізнесу, економіки, а й насамперед особистості, яка отримує професію й відповідну кваліфікацію. Визнання урядом необхідності підвищення економічної незалежності, продуктивності праці, соціалізації молоді, розвитку бізнесу забезпечує високий рівень фінансування і підтримки цієї системи освіти в європейських країнах.

Пріоритетність експорту дуальної форми професійної освіти в інші країни світу пов'язана з її визнанням на міжнародному рівні та необхідністю задоволення економічних стратегічних, соціальних цілей суспільства цих держав, підвищення престижності професійної освіти, розбудови різних моделей соціального партнерства, як на рівні уряду, так і конкретного роботодавця. Цей експорт щодо запозичення досвіду може бути ідентичним європейським країнам в усіх аспектах, а може бути застосованим частково, в залежності від умов адаптації, в яких ця система буде реалізована.

Вихідні передумови. Аналіз останніх досліджень і публікацій. Розповсюдженню досвіду щодо дуальних моделей підготовки фахівців в Україні сприяла робота міжнародних проектів в системі професійної (професійно-технічної) освіти, зокрема проекту ЄС TVINNING.

Теоретичні і методичні засади системної організації професійно-технічної (професійної) освіти на основі методологічного принципу дуальності досліджували українські вчені: Н. Абашкіна (принципи розвитку професійної освіти в Німеччині); С. Амеліна (особливості дуальної системи вищої професійної освіти у навчальних закладах Німеччини); І. Бойчевська (роль системи дуальної освіти у професійній підготовці молоді у Німеччині); М. Дернова, С. Романов (європейський досвід дуальної моделі вищої професійної освіти дорослих); О. Дмитренко (стан розвитку освіти й культури в сучасній ФРН), Т. Козак (професійна підготовка старшокласників у закладах середньої освіти другого ступеня Німеччини); І. Ліпкіна (система освіти дорослих

у Німеччині); Т. Постоян (дуальна система навчання в умовах галузевої кластеризації); Л. Щербак (досвід управління системою професійно-технічної освіти у Федеративній республіці Німеччини), О. Яковенко (особливості дуальної системи у практичній підготовці у вищих навчальних закладах Німеччини) [1–5; 7–9; 13].

Науковим системним дослідженням щодо розвитку дуальної системи підготовки присвячували праці такі іноземні вчені як Г. Бауман, Т. Бахрєн, Х. Бірманн, В. Грайнерт, Г. Кершенштейнер, Д. Голл, А. Ліпсмаєр, Г. Пецольд, А. Шелтен К. Штратман, Х. Штегман, К. Хюфнер, Хундт Дитер тощо [6; 11; 12; 14–18].

Проте на сьогодні залишається недостатньо вивченим питання впровадження дуальної форми освіти в системі професійної (професійно-технічної) освіти України в аспекті підвищення якості професійної підготовки майбутніх фахівців відповідно до запитів інноваційної економіки. Також в Україні на сьогодні відсутні випереджувальні інституціональні дослідження (такі як проводить у ФРН Інститут професійної освіти ВІВ) щодо використання методів дуальності в процесі підготовки майбутніх кваліфікованих робітників. Саме на ці завдання і було спрямовано першу в Україні науково-дослідну роботу всеукраїнського рівня “Професійна підготовка кваліфікованих робітників із використанням елементів дуальної системи навчання”.

Формулювання цілей статті – представити результати, особливості, проблеми експериментальної роботи всеукраїнського рівня щодо впровадження елементів дуальної системи навчання в практику підготовки майбутніх кваліфікованих робітників у закладах профтехосвіти упродовж 2015 – 2018 рр.

Виклад основного матеріалу. Процеси модернізації системи професійної (професійно-технічної) підготовки вимагають відповідних змін, диверсифікації професійних і освітніх стандартів за участі роботодавців для здійснення результативної підготовки мобільних кваліфікованих робітників, здатних більш ефективно адаптуватися до змінних умов на ринку праці та відповідати вимогам інноваційного виробництва, упровадження різних моделей фінансування, адекватних запитам здобувачів освітніх послуг форм і методів навчання.

Прийняттю рішення стосовно проведення всеукраїнського експерименту за темою “Професійна підготовка кваліфікованих робітників з використанням елементів дуальної системи навчання” сприяли кардинальні зміни, які відбувались останні десятиліття в Україні,

**ВПРОВАДЖЕННЯ ДУАЛЬНОЇ ФОРМИ ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ ЯК УМОВА ПІДГОТОВКИ
КОНКУРЕНТОСПРОМОЖНИХ КВАЛІФІКОВАНИХ РОБІТНИКІВ ДЛЯ ІННОВАЦІЙНОЇ ЕКОНОМІКИ:
ПЕРШІ КРОКИ РЕАЛІЗАЦІЇ В УКРАЇНІ**

зокрема такі як: перехід від планової економіки до ринкової (виникнення бізнес структур); зміни моделей управління (перехід від централізованого управління до децентралізації); освітні трансформації (перехід від жорсткої уніфікації змісту освіти до гнучкості навчальних планів і програм, заснованих на модульно-компетентісному підході); демократизація суспільства (заміна стабільності конкуренцією; тоталітаризму – демонтажем ієрархії); зміни в особистісних траєкторіях (колективний підхід витісняють поняття “індивідуальне професійне самовизначення” та “професійна кар’єра”) та у відносинах суб’єктів (де поняття “партнерство” поступово стало замінювати поняття “шефство”).

Чому вибір пав саме на цю модель професійної освіти? Саме тому, що вона дозволяє державі оперативно реагувати на геополітичні, економічні виклики і технологічні зміни, а тим хто отримує професію стати більш мобільним і затребуваним на ринку праці.

Потрібно розуміти, що до впровадження дуальної форми підготовки робітничих кадрів треба підходити дуже виважено. Далеко не кожний навчальний заклад в тандемі з роботодавцем може реалізувати її на практиці. Цю тезу підтвердила і експериментальна робота. На погляд авторів, це насамперед актуально для тих закладів освіти, у кого є надійні соціальні партнери – галузеві підприємства-замовники кадрів, які постійно мають попит на кваліфікованих робітників і зацікавлені у постійному притоці висококваліфікованого персоналу. І навпаки, відсутність надійних партнерських відносин з роботодавцями, невдалий вибір професій експериментальних груп, недооцінка зовнішніх і внутрішніх факторів експерименту довела проблематичність досягнення якісних результатів.

На сьогодні впровадити у ідентичному європейському вигляді систему дуальної освіти в Україні ми не готові на законодавчому рівні. Також це потребує певного часового періоду, бо пов’язано з довготривалими змінами у психології, економіці, філософії. Також неможна порівнювати фінансування цієї ланки освіти в Україні і ЄС. Однак це не означає, що частково запозичити елементи дуальної системи навчання в рамках нашого законодавства ми не можемо. Навпаки, поступово реалізуючи елемент за елементом можна наблизитись до поставленої мети. Що і довели результати дослідно-експериментальної роботи.

Хотілось би застерегти, що не слід підмінити поняття “дуальна форма професійної освіти”

поняттям “соціальне партнерство”. Соціальне партнерство є взаємовигідним *процесом взаємодії сторін* соціально-трудова відносин та органів, що представляють їхні інтереси. Постійний діалог між ними має на меті забезпечення оптимального балансу інтересів і створення сприятливих економічних, політичних, соціальних умов для стабільного соціально-економічного розвитку [4]. Дуальна форма професійної освіти має дуже конкретну характерну специфіку яку пропонуємо розглянути.

Термін “дуальна професійна освіта” (*від лат. dualis – подвійний*) був введений у педагогічну термінологію в середині 60-х років минулого століття у ФРН – як нова, більш гнучка форма організації професійного навчання.

Дуальність як методологічна характеристика професійної освіти передбачає узгоджену взаємодію освітньої та виробничої сфери з підготовки кваліфікованих кадрів певного профілю в рамках організаційно-відмінних форм навчання.

Особливості дуального навчання: укладання 3-стороннього договору про професійне навчання (підприємство-учень-профшкола); 70–80% навчання проходить на виробництві (3–4 дні на тиждень учень навчається на підприємстві і 1–2 дні у навчальному закладі); основні витрати по професійному навчанню несе підприємство; підприємство також сплачує компенсацію інструкторам, які відволікаються від основної роботи і займаються наставництвом); учень на підприємстві отримує винагороду (зарплата учня в середньому становить 80% від зарплати кваліфікованого співробітника); за навчання учнів існують різні державні субсидій для підприємств; підсумковий контроль знань здійснюється незалежними комісіями торгово-промислових палат; навчання забезпечується законодавчими рамочними умовами; активна підтримка бізнесом, соціальними партнерами, державою, освітніми закладами; після успішного завершення іспитів випускник отримує 3 свідоцтва: профшколи, підприємства і державно визнане свідоцтво з професії від ТПП о присвоєнні кваліфікації. Особливою дуальною системою робить діяльність торгово-промислових палат. Їх функції відрізняються від функцій вітчизняних ТПП. Вони консультують підприємства щодо навчання; здійснюють підготовку інструкторів і персоналу; перевіряють і сертифікують підприємства, що здійснюють підготовку за дуальною системою; здійснюють аудит, перевірку виробничого навчання та арбітраж вирішення спорів між учнем і підприємством; організовують проміжні іспити; підтримують підприємств під час пошуку учнів;

**ВПРОВАДЖЕННЯ ДУАЛЬНОЇ ФОРМИ ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ ЯК УМОВА ПІДГОТОВКИ
КОНКУРЕНТОСПРОМОЖНИХ КВАЛІФІКОВАНИХ РОБІТНИКІВ ДЛЯ ІННОВАЦІЙНОЇ ЕКОНОМІКИ:
ПЕРШІ КРОКИ РЕАЛІЗАЦІ В УКРАЇНІ**

організують кваліфікаційні атестаційні заходи [10].

Профспілки не стоять осторонь від проблем підготовки кадрів. Вони узгоджують оплату учнів під час практики; контролюють виробниче навчання; беруть участь у розробці стандартів; входять до екзаменаційних комісій.

Вищезазначені особливості надають таких переваг системі: зміст професійної освіти узгоджується всіма зацікавленими в результатах навчання сторонами; між сторонами виникають тісні партнерські взаємини; виробничий процес не переривається на великі проміжки часу; на виробництві учні можуть відразу використовувати набуті знання; підприємствам гарантується уніфікований рівень підготовки кадрів під замовлення кадрів [10].

До недоліків дуальної системи можна віднести те, що навчальні програми не завжди узгоджуються з сезонністю та іноді не вчасно подається навчальний матеріал. Недостатня готовність підприємств до навчання спричиняє недолік місць для учнів. Малі професійні школи не мають належної матеріально-технічної бази. Від мотивації і зацікавленості підприємств в кадрах коливається якість навчання.

Існують загальні підходи навчання як в училище, так і на підприємстві. Ці підходи визначаються такими документами, які в Німеччині називають Положенням або Регламентом професії. У цих документах викладені вимоги як до теоретичної, так і до практичної складової і вимоги до оцінювання кваліфікації на завершенні навчання.

Також однією з особливостей дуальної системи навчання є розроблена й узгоджена між собою нормативно-правова законодавча база (на

прикладі ФРН), порівняння якої з вітчизняною правовою базою представлено в табл 1.

Отже показники якості дуальної форми професійної освіти завдячують співпраці політиків, бізнесу, соціальних партнерів (екзаменаційні комісії, стандарти, незалежна сертифікація); навчанню під час роботи в реальних умовах виробництва; законодавчій базі та визнанню національних стандартів (свідоцтв палат); кваліфікованому персоналу (інструктори, викладачі); інституційним дослідженням і консультуванню (щорічні звіти по проф. освіті інституту професійної освіти ФРН ВІВВ, стандарти); конкретним запитами підприємств до професійної освіти [10].

Цю систему частково і в деяких аспектах можна порівнювати з радянською системою професійної освіти. Ефективні результати освітньої системи, які ми використовували в минулому у співпраці з закріпленими базовими підприємствами, надзвичайно характерні сучасним запозиченням досвіду дуальної системи підготовки.

На тлі відсутності вітчизняних інституціональних випереджувальних досліджень в системі професійної (професійно-технічної) щодо дуальної форми підготовки кваліфікованих робітників авторами ініціативи виступили разом з проектом ЄС TVINNING Департамент професійно-технічної освіти, Відділ наукового та навчально-методичного забезпечення змісту професійної освіти ДНУ “Інститут модернізації змісту освіти”, провідні НМК ПТО та ПТНЗ України, Національний центр “Мала академія наук України”, творча група.

Завдання експерименту були спрямовані на усунення основних недоліків традиційних форм і методів навчання майбутніх кваліфікованих робітників, подолання розриву між теорією і

Таблиця 1.

Порівняння законодавчих баз, які регулюють дуальну форму навчання в Україні і ФРН

Законодавча база, що регулює дуальну форму навчання (Україна)	Законодавча база, що регулює дуальну форму навчання (ФРН)
Концепція підготовки фахівців за дуальною формою здобуття освіти. Закон про професійну (професійно-технічну) освіту (проект). Примірне положення про впровадження елементів дуальної форми навчання у професійну підготовку кваліфікованих робітників. Примірний договір про навчання про дуальну форму навчання.	Закон про професійну освіту (BBiG) [14]. Закон щодо сприяння професійній освіті (BerBiFG). Закон про охорону праці неповнолітніх (JArbSchG). Положення про професію (HWO). Закон про тарифні угоди. Закон про тимчасове регулювання права промислових і торгових палат. Закони про торгові і промислові палати. Закон про регулювання підприємств. Регіональні закони про школу. Координаційна угода між регламентом професійної освіти і рамковою учбовою програмою. Конституція – параграф 12.

**ВПРОВАДЖЕННЯ ДУАЛЬНОЇ ФОРМИ ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ ЯК УМОВА ПІДГОТОВКИ
КОНКУРЕНТОСПРОМОЖНИХ КВАЛІФІКОВАНИХ РОБІТНИКІВ ДЛЯ ІННОВАЦІЙНОЇ ЕКОНОМІКИ:
ПЕРШІ КРОКИ РЕАЛІЗАЦІЇ В УКРАЇНІ**

практикою, освітою й виробництвом, підвищення якості підготовки кваліфікованих кадрів із урахуванням вимог роботодавців у рамках нових організаційно-відмінних форм навчання.

Упродовж роботи учасниками експерименту було здійснено:

- вивчення зарубіжного досвіду підготовки кваліфікованих робітників за дуальною системою навчання та проведена методична роз'яснювальна робота (педагогічні ради, відео конференції, семінари);

- розробку детальних планів-графіків експерименту (дорожні карти на кожен рік);

- аналіз потреб ринку праці, визначення професій експерименту;

- створення банку даних активних роботодавців, проведення круглих столів щодо обговорення очікувань, намірів та проблем сторін, закріплення договорами намірів;

- профорієнтацію в експериментальні групи (конкурс);

- стажування педагогічних працівників ПТНЗ та керівників (інструкторів) структурних навчальних підрозділів підприємств щодо особливостей використання елементів дуальної системи;

- удосконалення МТБ ПТНЗ щодо проведення експерименту;

- розроблення з роботодавцями навчально-плануючої документації, вилучення застарілого змісту, дублюючих елементів, введення навчальних модулів на вимогу роботодавців, узгодження експериментальних планів та графіків навчального процесу МОН України 30/70) та розпочато навчально-виробничий процес в експериментальних навчальних групах;

- підготовку навчально-виробничої бази на підприємствах та розпочато навчально-виробничий процес на робочих місцях;

- SVOT-аналіз експерименту;

- анкетування учасників експерименту (роботодавці, учні, педагогічні працівники) та аналіз результатів;

- моніторинг обсягів робочих навчальних планів і програм за дуальною системою (30/70) і планів відповідно до державного стандарту;

- підрахування загальних обсягів економії годин теоретичного навчання, економії ресурсів; зароблені учнями експериментальних груп кошти на виробничій практиці.

Вже на другому році проведення експерименту стали помітними позитивні спільні результати щодо значного зміцнення взаємовигідних відносин із роботодавцями та розширення багатовекторності соціального партнерства: спільна підготовка

педагогів професійного навчання й роботодавців до проведення експерименту; розроблення експериментальної навчально-плануючої документації за участі роботодавців; виявлення проблемних аспектів у змісті освіти та видалення застарілого та дубльованого навчального матеріалу; введення навчальних модулів з оновленим змістом освіти; удосконалення матеріально-технічної бази до умов проведення експериментальної роботи; здійснення порівняльного аналізу типових навчальних планів та стандартів з професії з експериментальною навчально-плануючою документацією; позитивна динаміка фінансових надходжень до навчального закладу; економія коштів навчального закладу (табл. 2).

Також під час науково-дослідної роботи в навчальних закладах було проведено опитування 3 груп респондентів, які були учасниками експерименту: роботодавців, учнів, педагогів професійного навчання. Результати опитування, на наш погляд, заслуговують уваги.

Роботодавці показали що в умовах запровадження дуальної системи освіти, вони отримують такі переваги, зокрема: можливість забезпечити підприємство кадровими ресурсами дефіцитних спеціальностей та необхідної кваліфікації; відібрати кращих учнів на роботу; не витрачати час і ресурси щодо ознайомлення новоприйнятого робітника з особливостями роботи підприємства; економити на витратах щодо пошуку і підбору працівників, їх перенавчання та адаптації; брати участь у питаннях формування змісту освіти та оцінюванні результатів навчання.

Категорія учнів, задоволених навчанням в експериментальних групах (78%), відмітили в анкетах такі переваги під час побудови власної професійної кар'єри: формування широкої професійної компетентності, необхідної для успішної професійної діяльності; відмінний шанс стати фінансово незалежним та самостійним; посилення мотивації до отримання знань; рання професійна орієнтація; сприятлива адаптація до дорослого життя; набуті вміння корпоративної відповідальності та роботи в колективі.

Педагогічні працівники, що брали участь у експерименті стали більш продуктивно використовувати такі ефективні форми і методи навчання як метод проектів; тренінги; кейс-технології; робота в групах; моделювання; технології розвивального навчання із спрямованістю на розвиток творчих, підприємницьких, ділових якостей. Успішність експерименту, на думку педагогів, залежить від

**ВПРОВАДЖЕННЯ ДУАЛЬНОЇ ФОРМИ ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ ЯК УМОВА ПІДГОТОВКИ
КОНКУРЕНТОСПРОМОЖНИХ КВАЛІФІКОВАНИХ РОБІТНИКІВ ДЛЯ ІННОВАЦІЙНОЇ ЕКОНОМІКИ:
ПЕРШІ КРОКИ РЕАЛІЗАЦІЇ В УКРАЇНІ**

Таблиця 2.

Результати впровадження елементів дуальності

Які елементи дуальності вдалось впровадити	Які елементи дуальності не впроваджено
Укладання договору про професійне навчання	Оплата інструкторам-наставникам на виробництві, які відповідають за навчання учнів
Навчання під час робочого процесу 70/30	Незалежна оцінка результатів навчання (наприклад у ФРН це ТПП) відповідним незалежним органом оцінювання якості освіти
Диверсифіковано (розроблено й удосконалено) за підтримки роботодавців навчальні плани і програми експериментальних груп, вилучено застарілий і дублюючий зміст, розроблено модульні елементи	Наскрізне законодавче забезпечення дуальної форми навчання
Використання сучасної матеріальної бази роботодавців під час навчання	Інституційні вітчизняні дослідження щодо забезпечення оновлення змісту освіти в рамках дуальності
Єдині стандарти професійної освіти, гарантії уніфікованого рівня підготовки кадрів під замовлення	
Посилення соціального партнерства	
Здійснення оплати учням на виробництві роботодавцями під час навчання і практики	
Розпочато роботу щодо введення поняття “дуальна форма професійної освіти” в законодавство про професійну освіту (закріплено в Проекті Закону про професійну освіту (дуальна форма професійної освіти як одна з форм здобуття професійної освіти) та визначено роль роботодавців у її організації)	
Розпорядженням Кабінету Міністрів від 19 вересня 2018 р. № 660-р затверджено Концепцію підготовки фахівців за дуальною формою здобуття освіти	

організації навчання на принципах дуальності; умінні всіх зацікавлених сторін об’єднати зусилля; підтримки департаменту професійної освіти МОН України та ДНУ “Інститут модернізації змісту освіти”. В опитуванні щодо задоволення навчально-методичним супроводом експерименту 40,6% педагогів професійного навчання визначили, що вони задоволені його проведенням; 53 % – задоволені в цілому; 6,4 % – частково задоволені; незадоволені – 0.

Під час експерименту було виявлено і проблемні аспекти. За більший час знаходження учнів на виробництві, вивільняються навчальні приміщення, зменшується навантаження педагогічних працівників, що вносить певну психологічну тривожність щодо забезпечення робочими місцями. Потребують розроблення індивідуальні графіки навчального процесу для учнів, в яких навчання на виробництві і навчальна практика відрізняється від типових. При значних сумах оплати учням за виконану роботу виникали проблеми подальшого навчання учнів (пріоритетність заробітку над продовженням навчання). Для роботодавців, які інвестують в

освіту і сприяють розвитку дуальної системи й до нині не має ніяких додаткових пільг і преференцій, окрім можливостей якісного підбору персоналу. Ініціативи роботодавців щодо відпрацювання учнів в обов’язковому порядку 1 – 2 роки на виробництві після закінчення закладу, при значних фінансових інвестиціях підприємства в їх освіту, не забезпечуються законодавчо. Також роботодавці констатують той факт, що про дуальну форму професійної освіти вони проінформовані не достатньо. Тому ця форма навчання потребує популяризації і поширення. Також потребує максимального оприлюднення результатів дослідної роботи, усунення інформаційного вакууму у роботодавців відповідно цієї форми навчання.

Дисемінація досвіду. Упродовж експерименту учасниками експерименту проведено понад 30 круглих столів, 15 відео конференцій, відео репортажі, підготовлено і видано статті, інформаційно-аналітичні матеріали з теми дослідження. За сприяння МОН України проведено наради при департаменті професійної (професійно-технічної) освіти МОН України,

**ВПРОВАДЖЕННЯ ДУАЛЬНОЇ ФОРМИ ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ ЯК УМОВА ПІДГОТОВКИ
КОНКУРЕНТОСПРОМОЖНИХ КВАЛІФІКОВАНИХ РОБІТНИКІВ ДЛЯ ІННОВАЦІЙНОЇ ЕКОНОМІКИ:
ПЕРШІ КРОКИ РЕАЛІЗАЦІЇ В УКРАЇНІ**

заходи на міжнародних освітніх виставках; відбувалась популяризація дуальної системи освіти засобами Інтернет.

У 2017 р. за наказом МОН України № 916 від 23.06.2017 “Про впровадження елементів дуальної форми навчання у професійну підготовку кваліфікованих робітників” до експерименту було долучено 49 ПТНЗ, затверджено положення та тристоронній договір щодо дуальної форми освіти; закріплено у Проекті Закону про професійну (професійно-технічну освіту) поняття дуальної форми професійної освіти, форм її здобуття тощо.

У 2018 р. наказом № 473 МОН України від 15.05.2018 р. “Про розширення переліку закладів професійної (професійно-технічної) освіти для впровадження елементів дуальної форми навчання” до проекту долучено 210 ПТНЗ.

Висновки. Перші кроки реалізації експерименту доводять, що саме використання елементів дуальної форми організації навчального процесу дозволяє учасникам експерименту здійснювати відповідно до потреб роботодавців адресну, цільову підготовку робітничих кадрів; залучати роботодавців до диверсифікації навчальних планів і програм; навчальним закладам економити й заощаджувати ресурси; використовувати матеріально-технічну базу сучасних високотехнологічних виробництв для навчання учнів; розділяти витрати з роботодавцями щодо підготовки робітничих кадрів; відкривати додаткові можливості для підвищення кваліфікації та стажування педагогів професійного навчання на виробництві; сприяти більш швидкому професійному становленню учнів; забезпечувати більш тісний взаємозв'язок й взаємовплив різних систем (науки, освіти, виробництва).

ЛІТЕРАТУРА

1. Абашкіна Н. В. Принципи розвитку професійної освіти в Німеччині: монографія. Київ, 1998. 207 с.
2. Абашкіна Н. В. Розвиток професійної освіти в Німеччині (кінець XIX – XX ст.): автореф. дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04 – теорія і методика професійної освіти. Київ, 1999. 44 с.
3. Амеліна С. М. Особливості дуальної системи вищої професійної освіти у навчальних закладах Німеччини. Проблеми трудової і професійної підготовки : зб. наук. праць. 2010. Вип. 15. С. 107–112.
4. Данюк В. М., Петюх В. М., Цимбалюк С. О. та ін.; Менеджмент персоналу. Навч. посіб. За заг. ред. В. М. Данюка, В. М. Петюха. Київ, 2004. 398 с.
5. Дмитренко О. В. Стан розвитку освіти й культури в сучасній ФРН : навч. посіб. / уклад. : О. В. Дмитренко. Полтава : ПНПУ імені В. Г. Короленка, 2013. 83 с.
6. Дуальные исследования – учеба и опыт работы/ Duales Studium – Studieren und Berufserfahrung. URL:

<https://www.hochschulkompass.de/studium/rund-ums-studieren/studienformen/duales-studium.html>. Загол. з екрану. Мова англ.

7. Козак Т. Б. Професійна підготовка старшокласників у закладах середньої освіти другого ступеня Німеччини : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 – теорія і методика професійної освіти. Тернопіль, 2011. 272 с.

8. Липкіна І. Н., Тарантей В. П. Система образования взрослых в Германии : учеб.-метод. пособие. Гродно, 2001. 104 с.

9. Романов, С. П. Дуальная система инженерно-педагогического образования. Образование и наука: журнал теоретических и прикладных исследований. 2007. № 5. С. 54–63.

10. Збірник інформаційно-методичних матеріалів за результатами дослідно-експериментальної роботи всеукраїнського рівня за темою “Професійна підготовка кваліфікованих робітників з використанням елементів дуальної системи навчання” / авт. : І. М. Савченко, К. Б. Мирошніченко, О. В. Паржницький, В. М. Бобко, П. С. Наконечний / За ред. І. М. Савченко. Київ, 2018. 67 с.

11. Хундт Дитер. Образование “Made in Germany” – знак качества в конкурентной борьбе. URL: <http://ebn24.com/index.php?id=28069&L=6>

12. Хюфнер К. Управление та фінансування вищої освіти в Німеччині. *Вища школа*. 2005. № 6. С. 97–117.

13. Щербак Л. Досвід управління системою професійно-технічної освіти у Федеративній республіці Німеччині та його ефективність. URL: http://www.inwent-vet.org.ua/pdf/ukr/Німеччина_ed.pdf

14. Bahren T. Ausbildung und berufliche Orientierung: Ihre Chancen für eine erfolgreiche Zukunft. *Köln*, 2002. 132 S.

15. Berufsbildungsgesetz (BBiG) – Закон про професійну освіту Німеччини. URL: http://www.gesetze-im-internet.de/bbig_2005/BjNR093110005.html.

16. Biermann H. Pädagogik der beruflichen Rehabilitation: Eine Einführung Heilund Sonderpädagogik. W. Kohlhammer Verlag, 2007. 240 S.

17. Goll, D. Sprunghaft gewachsen: Privathochschulen in Deutschland. URL: https://www.academics.de/wissenschaft/sprunghaft_gewachsen_privathochschulen_in_deutschland_36702.htm

18. Cedefop (2011): Glossary – Quality in Education and Training. Luxembourg: Publications Office of the European Union. URL: <https://europa.eu/capacity4dev/iesf/document/glossary-quality-education-and-training-edefop-2011>. Загол. з екрану. Мова англ.

19. Developing European Work Based Learning Approaches and Methods. Socrates projects database. URL: https://www.up2europe.eu/european/projects/dewblam-developing-european-work-based-learning-approaches-and-methods_119720.html. Загол. з екрану. Мова англ.

REFERENCES

1. Abashkina, N. V. (1998). *Printsipi rozvitku profesijnoyi osviti v Nimechchini : monografiya* [Principles for the development of vocational education in Germany: Monograph]. Kyiv, 207 p. [in Ukrainian].
2. Abashkina, N. V. (1999). *Rozvytok profesijnoyi*

**ВІПРОВАДЖЕННЯ ДУАЛЬНОЇ ФОРМИ ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ ЯК УМОВА ПІДГОТОВКИ
КОНКУРЕНТОСПРОМОЖНИХ КВАЛІФІКОВАНИХ РОБІТНИКІВ ДЛЯ ІННОВАЦІЙНОЇ ЕКОНОМІКИ:
ПЕРШІ КРОКИ РЕАЛІЗАЦІЇ В УКРАЇНІ**

osvity v Nimechchini (kinets XIX – XX st.) [Development of vocational education in Germany (end of XIX – XX centuries)]. *Extended abstract of Doctor's thesis*. Kyiv, 44 p. [in Ukrainian].

3. Amelina, S. M. (2010). Osoblivosti dualnoyi sistemi vischoyi profesiynoyi osviti u navchalnih zakladah Nimechchini [Features of the dual system of higher vocational education in educational establishments in Germany]. *Problems of labor and vocational training. Collection of scientific works*. Vol. 15, pp. 107–112. [in Ukrainian].

4. Danyuk, V.M. & Petyuh, V.M. (2004). *Menedzhment personalu*. Navch. posib. [Personnel Management. Tutorial]. Kyiv, 398 p. [in Ukrainian].

5. Dmitrenko, O. V. (2013). Stan rozvitku osviti y kulturi v suchasny FRN : navch. posib. [The state of development of education and culture in modern Germany]. Poltava, 83 p. [in Ukrainian].

6. *Dualnyie issledovaniya – ucheba i opyt roboty* [Dual studies – study and work experience]. Available at: <https://www.hochschulkompass.de/studium/rund-ums-studieren/studienformen/duales-studium.html>. The name of the screen. [in Ukrainian].

7. Kozak, T. B. (2011). Profesiyna pidgotovka starshoklasnikiv u zakladah serednoyi osviti drugogo stupenya Nimechchini [Professional training of high school students in secondary education in Germany]. *Candidate's thesis*. Ternopil, 272 p. [in Ukrainian].

8. Lipkina, I. N. (2001). *Sistema obrazovaniya vzroslykh v Germanii* : ucheb.-metod. posobie [The adult education system in Germany: a study guide]. Grodno, 104 p. [in Ukrainian].

9. Romanov, S. P. (2007). Dualnaya sistema inzhenerno-pedagogicheskogo obrazovaniya [Dual system of engineering-pedagogical education]. *Science: journal of theoretical and applied research*. No. 5, pp. 54–63. [in Ukrainian].

10. Savchenko, I.M., Miroschnichenko, K.B., Parzhnitskiy, O.V., Bobko, V.M. & Nakonechniy P.S. (2018). *Zbirnik Informatsiyno-metodichnih materialiv za rezultatami doslidno-eksperimentalnoyi roboti vseukrayinskogo rivnya za temoyu "Profesiyna pidgotovka kvalifikovanih robotnikiv z vikoristannyam elementiv dualnoyi sistemi navchannya"* [Collection of

information and methodological materials on the results of experimental and experimental work of the Ukrainian level on the theme "Professional training of skilled workers using the elements of the dual training system"]. Kyiv, 67 p. [in Ukrainian].

11. Hundt Diter. *Obrazovanie "Made in Germany" – znak kachestva v konkurentnoy borbe* [Made in Germany – is a mark of quality in competition]. Available at: <http://ebn24.com/index.php?id=28069&L=6>. [in Ukrainian].

12. Hyufner, K. (2005). Upravlinnya ta finansuvannya vischoyi osviti v Nimechchini [Management and financing of higher Education in Germany]. *Vyscha shkola*, No. 6, pp. 97–117. [in Ukrainian].

13. Scherbak, L. Dosvid upravlinnya sistemoyu profesiyno-tehnichnoyi osviti u Federativniy respublitsi Nimechchini ta yogo efektyvnist [Experience in managing the vocational education system in the Federal Republic of Germany and its effectiveness]. Available at: http://www.inwent-vet.org.ua/pdf/ukr/Nimechchina_ed.pdf [in Ukrainian].

14. Bähren, T. (2002). *Ausbildung und berufliche orientierung* [Training and professional orientation]. Köln, 131 p. [in German].

15. Berufsbildungsgesetz (BBiG). URL: http://www.gesetze-im-internet.de/bbig_2005/BjNR093110005.html. [in German].

16. Biermann, H. *Pädagogik der beruflichen Rehabilitation: Eine Einführung Heilund Sonderpädagogik*. W. Kohlhammer Verlag, 2007. 240 S. [in German].

17. Goll, D. Sprunghaft gewachsen: Privathochschulen in Deutschland. URL: https://www.academics.de/wissenschaft/sprunghaft_gewachsen_privathochschulen_in_deutschland_36702.htm [in German].

18. Cedefop (2011): Glossary – Quality in Education and Training. Luxembourg: Publications Office of the European Union. URL: <https://europa.eu/capacity4dev/iesf/document/glossary-quality-education-and-training-edefop-2011>. The name of the screen. [in English].

19. Developing European Work Based Learning Approaches and Methods. Socrates projects database. URL: https://www.up2europe.eu/european/projects/dewblam-developing-european-work-based-learning-approaches-and-methods_119720.html. The name of the screen. [in English].

Стаття надійшла до редакції 11.01.2020



“Світ постає перш за все як неперервний розвиток минулого, яке вбирає в себе майбутнє та розширюється в міру руху вперед”.

Анрі Бергсон
французький філософ

“Всі перешкоди і труднощі – це шаблі, по яких ми ростемо вгору”.

Фрідріх Ніцше
німецький філософ, психолог



УДК 78.071(477)

DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2020.196213>

Олександра Німилевич, доцент кафедри музикознавства та фортепіано
Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка
Соломія Добрянська, магістр музичного мистецтва
Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка

УКРАЇНЬСЬКА ПІАНІСТКА ТАЙСА БОГДАНСЬКА ЗІ США: КОНЦЕРТНО-ВИКОНАВСЬКА ДІЯЛЬНІСТЬ

У статті проаналізовано концертно-сценічну діяльність української піаністки, педагога, музикознавиці і громадської діячки, директорки Українського Музичного Інституту Америки – Тайси Богданської. Музичну освіту Тайса почала здобувати спочатку в Станіславові (тепер Івано-Франківськ) у Тетяни Лепкої, згодом у Вищому музичному інституті ім. М. Лисенка у Львові у відомого піаніста-педагога, учня Василя Барвінського – Романа Савицького. Виїхавши у 1944 році зі Львова, продовжила навчання у Віденській консерваторії у класі проф. А. Королькова-Караліса, Романа Раупенштрауха і Равсан Штрауса. Від 1952 року виїхала на постійне проживання до США і знайшла працю за фахом, як вчителька гри на фортепіано в Українському Музичному Інституті Америки в Нью-Йорку, де працює й до сьогодні на ниві служіння українському фортепіанному мистецтву і популяризації його в світі. Концертувала у великих містах США: Ньюарку, Філадельфії, Нью-Йорку, Маямі, Рочестері, Гранд Кеймен і Вірджін Айландс, Торонто (Канада), Кюрасао (Японія), Львів, Тернопіль, Івано-Франківськ, Дрогобич (Україна), займалась звукозаписуючою справою, публікувала статті про українських виконавців і композиторів.

Ключові слова: Тайса Богданська; фортепіанне виконавство; концертна практика; платівки; педагогічна діяльність.

Лім. 27.

Oleksandra Nimylovych, Associate Professor of the Musicology and Piano Department
Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University
Solomiya Dobryanska, Master of Music Art
Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University

UKRAINIAN PIANIST TAYISA BOHDANSKA FROM THE USA: CONCERT AND PERFORMING WORK

The article analyzes the concert and stage work of a Ukrainian pianist, pedagogue, musicologist and public figure, a director of Ukrainian Music Institute of America – Tayisa Bohdanska. She started her music education in Stanislav (now Ivano-Frankivsk) with Tetyana Lepka, later in the Lysenko Higher Institute of Music in Lviv where she taught by the famous pianist-teacher, Vasyl Barvinskiy's student – Roman Savytskiy. After leaving Lviv in 1944, she continued her studies at the Vienna Conservatory in the class of prof. A. Korolkov-Karalis, Roman Raupenshtrauch and Ravsan Strauss. Starting from 1952, she moved to the United States and found a job as a piano teacher at the Ukrainian Music Institute of America in New York, where she continues to work in the field of serving and promoting Ukrainian piano art in the world. She has performed in big US cities, such as: Newark, Philadelphia, New York, Miami, Rochester, Grand Cayman and Virgin Islands, Toronto (Canada), Curacao (Japan), Lviv, Ternopil, Ivano-Frankivsk, Drohobych (Ukraine), engaged in recording business, published articles on Ukrainian performers and composers.

The article reveals her pianistic performing skill is characterized by a temperamental, fiery playing, based on her proficiency in chord-octave and finger-shining technique, while achieving a commonality of melody, careful phrase design and a clear articulation of small passages in a fast-paced tempo, the pianist has a unique way of sound extraction, with a soft finger stroke, which causes the middle register of the instrument to sound like a cello with a baritone hue.

T. Bohdanska's work in the conditions of emigration served to develop Ukrainian music and spirituality. In April 2017, a solemn concert took place honoring the artist and on the occasion of the 90th anniversary of her birth, where one could hear words of gratitude to this wonderful person, specialist, pedagogue, musicologist, and "the bright professor" as she is called in music and institute circles. Her artistic figure should serve as an example of creative dedicated work for the present and future generations of talented youth - performing pianists and educators.

Keywords: Tayisa Bohdanska; piano performance; concert practice; records; pedagogical activity.

Актуальність проблеми. Український і педагог Роман Савицький) – видатна установа Музичний Інститут Америки (1952, української культури в США як у другій половині засновник – знаний український піаніст XX ст., так і сьогодні. Освітньо-мистецька

інституція завжди вирізнялася професійністю в доборі педагогічного персоналу, високому рівні навчальних програм, забезпечуючи вихованцям загальну музичну освіту і об'ємний музичний світогляд.

Українська піаністка, педагог, музикознавець і громадська діячка, багаторічна директорка Українського Музичного Інституту Америки Таїса Богданська, отримавши фахову музичну освіту у визначних піаністів-педагогів Романа Савицького (учня Василя Барвінського) у Львові, А. Королькова-Караліса, Романа Раупенштрауха і Равсан Штрауса (у Віденській консерваторії), присвятила себе служінню музичному мистецтву як у концертному, так і педагогічному амплуа. Від 1952 року мисткиня проживає у США, працюючи за фахом, як педагог-піаніст в Українському Музичному Інституті Америки в Нью-Йорку, концертує у великих містах США, займаючись звукозаписуючою справою, публікуючи статті про українських виконавців і композиторів. Проте самовіддана праця Таїси Богданської, її творчість виявились малознаними в Україні.

Мета статті полягає у визначенні, осмисленні, вивченні та аналізі творчого доробку Таїси Богданської у сфері виконавської діяльності й визначенні особливих ролі мисткині у розвитку музичної культури української діаспори.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Дослідженню творчого доробку Т. Богданської присвячена доволі незначна кількість праць. Важливим джерелом постають рецензії та відгуки на її концертно-виконавську палітру. Життєпис і творчий шлях мисткині фрагментарно висвітлено у публікаціях Д. Гординської-Каранович, А. Гельбіг і О. Сороки, у статті авторства П. Медведика і Р. Савицького-мол. Р. в Українській Музичній Енциклопедії. Концертну діяльність частково аналізують статті Д. Гординської-Каранович, І. Галій, Л. Яцкевича, О. Кузишин, М. Робак, Л. Хмурович, Р. Савицького-мол. Окремі згадки про виконавську творчість знаходимо у монографії Г. Карась. Велику цінність складають програми концертів як сольних, так і тематичних за участю Т. Богданської, які розкривають її репертуар, широту піаністичної кар'єри. Втім, усі численні наукові матеріали розпорошені й не охоплюють цілісно концертну і фонографічну діяльність Т. Богданської.

Виклад основного матеріалу. Піаністка і педагог, музикознавець і громадська діячка Таїса Богданська народилася 11 квітня 1927 у Львові. Родина Т. Богданської походила з Надвірнянського повіту. Дід піаністки священик Микола Голінатий (1858–1914) був посвячений у духовний сане 1883

році. Як душпастир працював від 1883 до 1885 у с. Пнів, Надвірнянського повіту (сотрудник), від 1885 до 1888 у с. Княздвір, Коломийського повіту (сотрудник), від 1888 до 1914 у с. Надорожна, Тлумацького повіту (парох). У шлюбі з Марією Ганкевич (Голіната) народилося четверо дітей, з яких син Лев Голінастий (10 березня 1897, с. Надорожна – 4 грудня 1984, Монтклер, Нью-Джерзі, США) та його дружина Олександра Дзерович (пом. 1947, Відень) стали батьками піаністки Таїси Богданської [22].

Музичну освіту Таїса почала здобувати спочатку у Станіславові (тепер Івано-Франківськ) у Тетяни Лепкої-Юзвяк – піаністки, музичної викладачки, професора, пластунки, доньки гімназійного професора та визначного культурно-громадського діяча Миколи Лепкого, брата Богдана Лепкого, згодом у Вищому музичному інституті ім. М. Лисенка у Львові у відомого піаніста-педагога, учня Василя Барвінського – Романа Савицького у Львові (1938 – 44) [7, 671].

У час Другої світової війни, коли чимало українських відомих діячів науки і культури змушені були покидати рідну землю перед радянською окупацією і загрозою, рятуючи свої життя, Таїса, виїхавши у 1944 році зі Львова, продовжила згодом навчання у Віденській консерваторії (яку закінчила з відзнакою, 1951) у класі проф. А. Королькова-Караліса, Романа Раупенштрауха і Равсан Штрауса [18, 69]. У 1952 виїхала на постійне проживання до США. Того ж року, в листопаді, одружилася з Петром Богданським і знайшла працю за фахом, як вчителька гри на фортепіано, в Українському Музичному Інституті Америки в Нью-Йорку [14].

Варто кілька слів виголосити про д-ра Петра Богданського (чоловіка піаністки), який народився 6 липня 1912 року в селі Сільці, біля Самбора, закінчив Торгівельну гімназію у Самборі, а після цього був покликаний до польського війська і відбув обов'язкову військову службу. У час німецької окупації України воював на східному фронті й був арештований гестапо у грудні 1941 року. Переживши заслання у концентраційних таборах Авшвіц, Бухенвальд і Дахау, був звільнений з табору в час приходу американських визвольних військ у квітні 1945 року. Як виходець з інтелігентної родини, розуміючи необхідність і потребу в навчанні і отриманні доброї освіти молодий чоловік потрапив до Мюнхена, де в університеті УНРРА студіював суспільно-економічні науки (1945–47) і продовжував студії в Українському Вільному Університеті в Мюнхені (1947–48). Магістерський ступінь П. Богданський здобув у 1948 році, а вже 15 жовтня 1949 року

захистив докторський ступінь із суспільно-економічних наук. На 39-му році життя, у 1951 році, Петро Богданський приїхав до США, де мріяв розпочати свою кар'єру в економічній царині й докластися до покращення суспільно-економічних умов життя українців у США. Через рік П. Богданський одружився з Таїсою Голінатою. У 1951–54 роках працював у Сетон Гол Університеті в Савт Орандж, Н. Дж., а від 1953 року – у шадниці (кредитівці) “Тризуб” в Нью-Йорку [15, 1], яка під його головуванням розширила свій фонд від 200 тисяч доларів до 29 мільйонів маєностей. П. Богданський був членом багатьох наукових і громадських організацій: НТШ, Українського Інституту Америки, головою будівельного комітету Народного Дому в Ірвінгтоні, Н. Дж., членом парафіяльної ради церкви св. Івана Хрестителя в Ньюарку й ін. [1, 4].

Повертаючись до долі піаністки і педагога Т. Богданської, треба зазначити, що концертну діяльність як піаністка і концертмейстер вона розпочала ще у дитячому віці, навчаючись у Львові у Вищому музичному інституті ім. М. Лисенка в піаніста-педагога, учня Василя Барвінського – Романа Савицького. Опинившись у 1951 році у США продовжувала свою працю у сфері вдосконалення піаністичної майстерності й розпочала свою педагогічну і концертну кар'єру в УМІ, а її перший концерт в Нью-Йорку був наслідком тієї наполегливої праці, яка дала поважні успіхи: “темпераментну, вогнисту гру, засновану на свободній акордово-октавній і пальцево-блискучій техніці. Один зі своїх перших концертів поза США вона відіграла 26 травня 1961 року, виступивши в Інтернешенел Інститут оф Метрополитен Торонто в Канаді. Публіка в Торонто зустріла Таїсу Богданську сердечно, з захопленням і бурхливими оваціями”, так писала про молоду піаністку учениця В. Барвінського, викладач УМІ Дарія Гординська-Каранович [4, 3].

Шевченківські вечори, свято 30-річчя літературної творчості Дарії Ярославської, яке відзначалося 11 січня 1970 року не обходилися без яскравих виступів Таїси Богданської. 26 листопада 1973 року в Нью-Йорку в приміщенні Українського Інституту Америки відбувся Ювілейний Концерт з нагоди 20-річчя заснування цієї освітньої інституції. У концерті брали участь вчителі: Меланія Байлова, Рафаїл Венке, Володимир Грудин, Дарія Каранович, Антоніна Лисенко, Галина Мирошніченко, Ольга Сушкова-Наконечна, Надія Оранська, Ігор Соневицький і Таїса Богданська [25, 1].

Завдяки Об'єднанню Українських письменників “Слово” 29 грудня 1974 року в Українському

Інституті Америки в Нью-Йорку відбувся вечір вдесяту річницю смерті Івана Багряного – поета-письменника, політичного і громадського діяча. У програмі вечора виступила Т. Богданська, виконавши: прелюдію К. Дебюсі “Затоплена катедра”, “Момент розпачу” М. Лисенка і “Експромт” Ф. Шуберта. Як було зазначено в рецензії у часописі “Свобода”: “Музичне виконання пані Богданської надало вечорові святочно-шанобливої атмосфери, за що її нагороджено ширими оплесками...” [3, 3].

Важливим моментом у житті піаністки був її концерт у славетному залі Карнегі Рісайтл Голл в Нью-Йорку 2 грудня 1976 року. “Ньюйоркська критика (“Нью-Йорк Таймс”) прихильно оцінила здорові піаністичні ідеї нашої піаністки, видвигаючи співність мелодії в її грі, старанне оформлення фрази і ясну артикуляцію пасажових бігів” [5, 2; 27, 3]. У рецензії на цей виступ Д. Гординська-Каранович зазначала, що ріст Т. Богданської-піаністки проявляється не лише в її піаністичній техніці, а в першу чергу в її здібностях висловлювати її власне музичне відчуття, головною характеристикою якого є: “життєва радість і тепла, гармонійна емоційність” [5, 2]. До програми сольного концерту ввійшли Прелюдія і fuga Баха, Соната Бетговена, Експромт Шуберта і Рондо Капрічіозо Мендельсона. До кожного твору піаністка підходила по особливому.

Звичайно не обійшовся її виступ без українських творів, що сподобалося “ньюйоркській критиці”. Три українські твори: Гуцульська соната М. Колеси, Токатина і Куранта В. Косенка. Твори композиторів-земляків були виконані з почуттям і особливим підходом. Як писала Д. Гординська-Каранович: “В гуцульській сонаті М. Колесси, Т. Богданська, здавалось, танцювала і сумовито “завивала” сопілкою, баянсаючи переконливо мелодію з дотепною ритмікою. Токкатина В. Косенка була заграма мов подув легкого вітру, а його пісня чуттєво заспівана. Третім твором Косенка була Куранта, старинний, скорий танок, що був виконаний з бравурою” [5, 2].

Вітаючи цей виступ піаністки, рецензенти зазначають, що вона досвідчений мистецький педагог, який не обмежується тільки педагогічною, працею, а й виступає з сольними концертами, які розкривають цілий діапазон її музичного знання і опанування творчості світових і українських композиторів, яких вона виконує “фахово, тепло, з її індивідуальним мистецьким полетом” [5, 2].

Уже 21 грудня 1977 року піаністка відгукнулася на запрошення музичної освітньої організації Music Educators Association of New Jersey, inc. і

виступила в Монтклер, Н. Дж зі сольним концертом, в якому прозвучали твори романтиків.

Проводячи активну виконавську діяльність, Таїса Богданська, як зазначалось у відгуку в часописі “Свобода”, наступний свій концерт відіграла у міській бібліотеці в Елизабет, Нью Джерсі 20 жовтня 1982 року. Павла Горовіц, мистецько-імпрезовий координатор бібліотеки, представила присутнім піаністку, коротко розповівши про її музичну освіту і здобутки в ролі довершеної піаністки і зазначила, що Таїса Богданська – українка й одним із її перших вчителів музики був покійний проф. Роман Савицький, син якого, до речі, на той час був працівником цієї бібліотеки. Як зазначила невідома авторка відгуку: “Піаністка своєю безпосередньою невимушеною поведінкою відразу здобула собі симпатію присутніх та нав’язала з ними внутрішній зв’язок. Перед кожноразовим виступом, піаністка подавала декілька слів пояснення чи то про даного композитора, чи про саму композицію [24, 2]. У концертній програмі прозвучали твори: Експромт As-dur, оп. 90 Ф. Шуберта; Соната cis-moll (Місячна) Л. Бетховена; Рондо-Капрічіозо Ф. Мендельсона; Токатина, Українська пісня та Куранта В. Косенка; Дума В. Довженка; Ноктюрн b-moll, Фантазія-Експромт cis-moll, Тарангела As-dur Ф. Шопена, а на завершення, на біс Етюд Ges-dur (на чорних клавішах) Ф. Шопена.

Публіці до вподоби були розповіді про композиторів, особливо уважними були слухачі, коли Таїса розповідала про українських композиторів, адже, для них вони менш відомі ніж Бетговен, Шуберт чи Шопен. “Не збираюсь давати музичної критики, бо це не моя ділянка, можу тільки сказати що й я разом із іншими слухачами була очарована експресивністю гри Таїси Богданської, а рівночасно хочу підкреслити це, що мене особливо вразило, що вона виступала серед чужинців як пропагатор української музики, так мало їй відомої. Щораз частіше тепер завважуємо в репертуарі наших музик твори українських композиторів й таке ознайомлювання чужинецької публіки з нашою музикою, – це велика освідомлююча культуртрегерська праця, яка приносить більше користі чим всяке політикування у своєму гетто” – зазначив В. Шендеровський [24, 4]. Слід зазначити, що ці концерти були підготовченими перед записуванням першої довгограйної платівки піаністки, яка вийшла у 1983 році.

Незважаючи на таку активну виконавську працю, Т. Богданська робила одночасно й великі успіхи на педагогічній ниві. Жоден концерт, який

проводився УМІ Америки у різних його філіях не відбувався без участі її вихованців, з якими завжди на сцені у якості солістки чи акомпаніатора виступала їхній педагог. Свідченням цього може бути концерт відділів УМІ у Філадельфії, який відбувся 6 червня 1982 року. Лев Яцкевич, пишучи про цей захід зазначив, що “концерт той залишив незабутнє враження у добірної публіки, якого виявом були численні оплески, а в багатьох – сльози на очах. Всі бо юні виконавці – це наші українські діти, які своєю мистецькою грою на фортепіані, клярнеті, трубці, скрипці і бандурі зачарували наші серця і полонили наші душі впродовж трьох годин концерту” [26, 3].

Важливою подією в житті піаністки і загалом для розвитку українського виконавства став вихід платівки Таїси Богданської у 1983 році. Оригінальну обкладинку цієї платівки здійснила родичка піаністки Марія Голіната, а фахові нотатки про українських композиторів написав музиколог Роман Савицький-мол.

У своїй статті, присвяченій цій події Дарія Гординська-Каранович чітко описала, які твори ввійшли до платівки і як вони виконані: “Перша сторінка платівки присвячена українським композиторам. Т. Богданська зразу в “Гавоті” М. Лисенка виявила радість музикування, свободну грайливість танцювальних ритмів і експресивну співучість у середній частині твору. До легко і прозоро відіграної “Токатини” В. Косенка Т. Богданська застосувала перкусійну техніку, а в “Куранті” того ж композитора показала свою пальцеву швидкість із багатобарвними пасажами.

“Дума” Довженка, сповнена національним кольоритом і речетативними прикметами, в руках Т. Богданської набрала переконливої живучості”. “Гуцульська Сонатина” М. Колесси і “Гуцульська Токата” А. Кос-Анатольського були заграні “з віртуозним розмахом” [6, 2; 7]. Д. Гординська-Каранович зазначила, що у Т. Богданської унікальне звуковидобування, її м’який удар звучить наче віолончель з її баритоновим забарвленням середніх регістрів.

Друга сторона платівки містить знані твори романтичної музичної літератури. Описуючи виконання цих композицій, Д. Гординська-Каранович застосувала чимало образних, схвальних і фахових епітетів: Т. Богданська виконала “Рондо Капрічіозо” Мендельсона “з наснагою і темпераментом з мистецько-логічним переходом від одного до іншого музичного образу”; “Експромт” Шуберта звучить плінно “мов гірська річка, входячи в контрастову емоційну сферу ліричної задуми”, в “Ноктюрні” Шопена “вона була мов співачка, зі своїм

улюбленим бельканто”, а “Фантазію-Експромт” Шопена піаністка заграла “з нестримною швидкістю, щоб у середній частині переключити себе на протилежні музичні образи з елементами заспокоєння і розмріяності”; “Тарантела” Шопена “заблистіла пікантним ритмом”, а етюд Шопена Т. Богданська “виконала з піаністичною вервою (запалом – О. Н., С. Д.)” [6, 7].

Підсумовуючи, авторка рецензії наголосила, що різноманітність програми, представлена на платівці змальовує обшир музичних зацікавлень Т. Богданської й талант до їх реалізації. “Тому не диво, що завдяки своїй всесторонності вона своє музичне знання передає здібним учням і виробляє у них любов до справжньої музичної культури” [6, 7]. Варто зазначити, що Т. Богданська стала першою піаністкою діаспори, яка записала українську музику на стерео диску [7, 838].

Доволі часто на сторінках україномовного часопису “Свобода” з’являлися анонси концертів українських виконавців чи вечорів, присвячених творчості наших митців. Серед цих, сьогодні цінних оголошень і рецензій-відгуків, які передають атмосферу заходів, майстерність українських митців і становлять цінний фактологічний матеріал для наукових розвідок є оголошення про проведення 12 лютого 1984 року в Нью-Йорку старанням Українського Музичного Інституту Америки та колишніх учнів в Українському Інституті Америки концерту, присвяченого колишній голові УМІ св. п. проф. Меланії Байлової у п’яту річницю її смерті. У програмі брали участь: проф. Таїса Богданська, проф. Лев Стругацький, Марта Аербе, Олесь Кузишин, Лариса Магун-Гурин, Марта Мачай та Юрій Фурда [8, 1].

Збагатила своїм виступом Таїса Богданська і мистецьку програму святочної академії в Пасейку. Зусиллями церкви св. Миколая та Відділу УККА 4 листопада 1984 року було відзначено 66-ті роковини Листопадового Зриву та вшановано світлу пам’ять Митрополита Андрея Шептицького. Ввечері, у вщерть заповненій залі Української Централі відбулася святочна академія, яку відкрив коротким словом о. Рафаїл. Церковний хор під керівництвом Зірки Берези виконав два твори: “Отче Наш” Новохатського зі соло Осипа Головацького та “Молитву за вітчизну” з музикою І. Недільського. Після виступу хору на сцену вийшла піаністка Т. Богданська, яка відіграла на фортепіано “Прелюдію і фугу” D-dur Баха, “Думу” Довженка та “Гуцульську токату” Кос-Анатольського [2].

Через деякий час Таїса Богданська знову порадувала слухачів тим, що випустила свою

другу платівку, присвячену пам’яті покійного чоловіка. Платівка містить три сонати Л. Бетгоvena. Власне, Т. Богданська є першою українською піаністкою, яка не тільки звернулася до сонат Бетгоvena, але записала три з них на одній платівці, до якої ввійшли: рання Соната Оп. 15 ч. 1, Соната Оп. 27 ч. 2 (“Місячна”) і Соната Оп. 31 ч. 3. Як зазначив у рецензії музикознавець Р. Савицький-мол.: “Піаністка простудіювала ці архитвори до найменших подробиць і дала нам свою інтерпретацію згідну із засадами класицизму і романтизму – двох великих світів, у яких розвивалася Бетгоvenівська стихія. Вона відповідно відчула стиль “Місячної сонати”, яка знаходиться на грані тих двох світів... спостерігаємо, що Т. Богданська – чутлива піаністка, яка знає, коли навести сильніший удар, а коли дати музиці нагоду прозвучати більш наспівно. В неї виразний такт, динамічні контрасти і активні відхилення, коли вони потрібні... В цілому це вартісне надбання у нашій громаді, яка не може похвалитись численними платівками класичної музики” [17, 2].

Платівка записана у студії Ар-Сі-Ей (Нью-Йорк) на концертному роялі “Стенвей”, який колись належав Сергію Рахманінову. Обкладинку виконали митці: Марія Голіната, Григорій Гивель і Рута Кисілевська [17, 2].

У цій же статті Р. Савицький-мол. нагадував читачам, що у наступному 1988 році припадає 100-ліття народження композитора-мученика, піаніста, педагога і критика Василя Барвінського, заслуги якого для української культури великі, а його місце в українській музиці високе і почесне. Для гідного відзначення цього ювілею, під патронатом Українського Музичного Інституту Америки задуманий “Проект в століття В. Барвінського”, організаторами якого стали тріо музикантів в складі: Марта і Роман Савицькі та німецький піаніст-органіст Михайло Грілл (Мюнхен), великий ентузіаст творчої спадщини В. Барвінського.

У планах цього проекту стало видання диску із записом з автографів невідомих фортепіанних творів В. Барвінського – Сонати та барвистої і репрезентативної “Української сюїти”, віднайдених в архіві Любки Колесси піаністкою Любою Жук. Із цих творів задумано здійснити нову стереоплатівку у виконанні М. Грілла. Р. Савицький-мол. писав, що в планах – низка концертів фортепіанної музики В. Барвінського у великих містах Америки й Канади (починаючи з Нью Йорку) у виконанні М. Грілла; програма у престижному “Радіо Нью-Йорк Тайме” і ювілейні статті в українській пресі та в американських фахових музичних журналах. Такі плани, звичайно,

вимагали значних фондів, подавалися заклики до української громади у часописах “Свобода” та “Український тижневик” про збирання коштів. І автор статті зазначав: “А в останньому часі начебто прийшов нам на допомогу дух самого Бетговена. Його виконавець Т. Богданська призначила дохід із перших 100 примірників її платівки на наш проект. Почин шляхетний. А такими були власне аристократи духа. Бетговен і Барвінський” [17, 2]. Ювілейні, заходи, присвячені 100-річному ювілею В. Барвінського вдалися, все заплановане здійснилося і свою частку у відродження з попелу творчості В. Барвінського внесла і піаністка Т. Богданська.

Продовжуючи свою благочинну працю, вже зі здобуттям Україною незалежності, піаністка активно долучилася до фінансової підтримки українських проектів, даючи чимало концертів, а дохід від них скеровувала на різноманітні культурні цілі. Так, 1 грудня 1991 року у Дітроїті в залі школи Непорочного Зачаття з концертом побувала відома піаністка Таїса Богданська, яка весь дохід від концерту призначила на відбудову Духовної Семінарії у Львові [9, 1]. Згодом кошти, зібрані після концертних програм, піаністка передавала для потреб тих, хто став жертвами Чорнобильської катастрофи, для сиротинців в Україні і т.д.

Цього ж року 28-ий Відділ США в Нью-Йорку, Н. Дж., влаштував “Вечір в пам’ять письменниці Ольги Кобилянської”. У програмі цього вечора брали участь: акторка українських театрів Іванна Кононів і піаністка Марія Павловська – акомпаніаторка, а Таїса Богданська виступала у ансамблі з піаністкою Мартою Савицькою. “Піаністка Т. Богданська грала бравурно із питоменим їй темпераментом. Партію оркестри, на другому фортепіані, грала з мрійним чуттям Марта Савицька. Це був чудово зіграний ансамбль – правдива насолода душі” [16, 6]. І знову всі зібрані кошти (400 дол.) було призначено на потреби Українського Музею в Нью-Йорку.

Варто зазначити, що Таїса Богданська впродовж свого творчого життя зробила великий внесок у розбудову Українського Музею у Нью-Йорку. 28-ий Відділ США (Союз українців Америки), який очолювала Т. Богданська, станом на 1996 рік зібрав для Українського Музею майже 10.000 доларів. Вагома частка цієї суми – пожертви Т. Богданської. Так, у 1990 році вона виступила з концертом в університеті Сітон Голл і прибуток з концерту пожертвувала для Музею. Так само піаністка поступила і з вирученими коштами від концертів у травні 1993 року в Філадельфії, який спонсорувала Філадельфійська

Окружна Управа США, передавши їх Музею. Крім того, пожертву надав Музеєві Український Музичний Інститут після концерту в малій залі Карнегі Голл з нагоди свого 40-річного ювілею. Певна річ, Т. Богданська брала участь і в цьому концерті. 13 жовтня 1996 року піаністка знову дала концерт в університеті Сітон Голл, і знову прибуток з концерту передала Музеєві.

У концертній програмі цього заходу 13 жовтня в університеті Сітон Голл Таїсою Богданською була виконана програма з творів Баха, Бетговена, Шуберта, Мендельсона, а в другому відділі – танці: вальси Брамса, “Мазурка” і “Тарантела” Шопена, “Танок” Барвінського, “Куранта” Косенка, “Гуцульська токката” Кос-Анатольського [10, 2]. Цей фортепіанний концерт Таїси Богданської став гідним подарунком Українському Музеєві до його 20-річного ювілею.

26 січня 1997 року у приміщенні місцевої середньої школи при Гакровд відбувся концерт Блумфілдського симфонічного оркестру, присвячений 200-літтю Ф. Шуберта. Диригент – Едвард Напівочкі. У програмі – твори Шуберта, Моцарта і Вебера. Власне, Концерт-штюк f-moll op. 79 Вебера для фортепіано з оркестром виконала піаністка Таїса Богданська [21, 4].

Важливою подією в діяльності УМІ став вечір на честь Романа Савицького визначного піаніста, педагога і організатора Українського Музичного Інституту Америки, який відбувся у квітні 1998 року. Вступне слово виголосила Дарія Гординська-Каранович, розповідаючи про заслуги митця перед українською музичною культурою, зазначила, що “роля Романа Савицького в історії української музики буде вписана золотими буквами”. Надзвичайно живий і хвилюючий виявився спогад патріарха української музики з України, зі Львова, композитора і диригента, Миколи Колесси. Звучав він із запису, бо через свій вік (100-річчя попереду!) не міг прибути на цю імпрезу. Несподіванкою був опрацьований образ життя Р. Савицького на хвилях львівського радіо пера музикознавця, професора Львівської консерваторії, Наталії Кашкадамової. Тут був включений і монтаж світлин із життя піаніста, який дбайливо оформив для цього вечора син Роман-мол. “Учениця Р. Савицького, піаністка Таїса Богданська виконала на фортепіані в пам’ять про свого улюбленого вчителя Косенкову “Токкату”, Довженкову “Думу” та Кос-Анатольського “Гуцульську токкату”. Опісля вона розказувала про свої відносини зі славним нашим піаністом з крихтою гумору особистої самокритики” [23, 2]. Двоє учнів Таїси Богданської М. Долл і Л. Долл виконали твори “Їхав стрілець на війноньку” та

“Їхав козак за Дунай” Р. Савицького. У записах прозвучали твори Барвінського і Ліста у виконанні самого Р. Савицького, які відтворив син Роман слухачам під час програми концерту.

За час своєї концертної діяльності Таїса Богданська встигла побувати і в Україні, зокрема у Львові, Самборі, Дрогобичі (1993), тут вона дала ряд концертів. Закінчивши тур у Відні, вона повернулася 1994 року зі соло-концертом з Львівським філармонічним оркестром, виконуючи фортепіанний концерт Вебера під керівництвом Івана Юзюка [7, 428]. У 2000 році вона знову виступала у Львові з сольним концертом, виконуючи твори Мендельсона, Шуберта, Косенка та Кос-Анатольського, а також фортепіанний концерт *Cis-dur op. 15* Бетговена з Львівським філармонічним оркестром під диригуванням маестро Івана Юзюка.

Доволі часто українська громада Америки проводить День союзки, який відбувається в Українському культурному центрі. Присутні мали змогу оглянути виставку з діяльності відділів товариства. Було презентовано журнал СУА “Наше життя”, фотографії українських експонатів в Музеї еміграції на Еліс-Айленді.

У 2007 році, як і в попередні роки на цьому святі звучала музика і хто, як не Таїса Богданська є прикрасою таких свят. Вона виконала на фортепіано “Токатіну” В. Косенка і “Вальс е-моль” Ф. Шопена [11, 9]. Цього ж року відбувся святковий концерт в честь уродин піаністки і 55-ти річчя заснування УМІ, святкували тоді 80-ту річницю від дня її народження. У святкуванні брали участь учні і вчителі УМІ відділів Ньюарку, Норт Арлінгтону, Нью-Йорку і Філадельфії, також колишні учні. Приємною несподіванкою був виступ дипломованого випускника УМІ д-ра Бориса Буняка, який виконав твори, що студіював з Т. Богданською багато років назад. Концерт відбувся 29 квітня у Ірвінгтоні. Теплу подяку висловила ювілярка всім тим хто був причетний до організації цього концерту [20, 11 – 12].

В Українському американському культурному центрі Нью-Джерзі у Випані 22 червня 2008 року відбулось храмове свято парафії св. Івана Хрестителя. Службу Божу відправив парох о. Роман Мірчук, після чого відбулася мистецька частина. На сцені виступили танцюристи трьох груп з ансамблю “Іскра”, яким керує Андрій Цибик, на скрипці виводив чудові мелодії Андрій Гавриш під фортепіанний супровід Таїси Богданської, співали гурти “Троянда” і “Мрія” (це був перший виступ цього жіночого ансамблю) [12, 10].

Таїса Богданська сьогодні відома як піаніст-виконавець, досвідчений педагог і як один з

керівників Українського Музичного інституту. Від 1952 року – викладачка УМІА у США (у 1976–77, 1979–82, від 2000 – його президент) [13, 228]. Опублікувала два томи дитячого фортепіанного репертуару, до яких увійшли твори українських композиторів, які були перевидані у 2000 році в Україні (Тернопіль). Однак цим не обмежується коло її активної діяльності. Таїса Богданська також самовіддано працює в Союзі Українок Америки (28-ий Відділ) і послідовно підтримує Український Музей у Нью Йорку.

Висновки. Піаністична виконавська майстерність характеризується темпераментною, вогнистою грою, яка базується на вільному володінні акордово-октавною і пальцево-блискучою технікою, досягаючи при тому співності мелодії, старанного оформлення фрази і чіткої артикуляції дрібних пасажів у швидкому темпі, піаністка володіє унікальним звуковидобуванням, з м’яким пальцевим ударом, при якому середній регістр інструменту звучить наче віолончель з баритоновим забарвленням. Особлива чуливість піаністки сприяє гармонійному звучанню фортепіано від наповненості і жорсткості звучання до наспівності й ніжності з виразним тактом, динамічними контрастами і активними відхиленнями, коли вони потрібні і з унікальним власним музичним відчуттям. 29 квітня 2017 року в залі Українського Народного дому в Ірвінгтоні відбулося святкування 90-річного ювілею мисткині [19, 13]. До сьогоднішніх днів вона присвячує себе своїм студентам, називаючи їх своїми дітьми, дбаючи про їхній музичний і духовний розвиток, прищеплюючи їм любов до мистецтва, виховуючи їх на кращих зразках світової та української класики. Її мистецька постать повинна слугувати взірцем творчої самовідданої діяльності для сьогоднішніх і майбутніх поколінь талановитої молоді – виконавців-піаністів і педагогів.

ЛІТЕРАТУРА

1. Б. і Т. Богданські – нові меценати Фондації УВУ. *Свобода*. 1982. Ч. 36. С. 4.
2. В Пассейку відбулася святочна академія. *Свобода*. 1984. Ч. 232. С. 6.
3. Вечір на пошану Івана Багряного. *Свобода*. 1974. Ч. 8. С. 3.
4. Гординська-Каранович Д. Перед концертом Таїси Богданської в Торонто. *Свобода*. 1961. Ч. 96. С. 3.
5. Гординська-Каранович Д. Таїса Богданська в Карнегі Рісайтл Гол. *Свобода*. 1977. Ч. 010. С. 2.
6. Гординська-Каранович Д. Платівка Таїси Богданської. *Свобода*. 1983. Ч. 30. С. 2; 7.
7. Карась Г. Музична культура української діаспори у світовому часопросторі ХХ століття. Монографія текст. Івано-Франківськ: Тіповіт, 2012. 1164 с.

8. Концерт присвячений св. п. М. Байлової. *Свобода*. 1984. Ч. 24. С. 1.
9. Концерт Т. Богданської в Детройті. *Свобода*. 1991. Ч. 227. С. 1.
10. Концерт Т. Богданської. *Свобода*. 1996. Ч. 194. С. 2.
11. Кузишин О. День союзниці в Українському культурному центрі. *Свобода*. 2007. Ч. 49. С. 9.
12. Л. Хмурович. Свято в Українському американському культурному центрі Нью-Джерзі. *Свобода*. 2008. Ч. 26. С. 10.
13. Медведик П., Савицький-мол. Р. Богданська (Голіната) Таїсія. Українська музична енциклопедія. К., 2006. С. 228.
14. Меценати Фондації Українського Вільного Університету. URL: http://fuvu.org/?page_id=1768 (дата звернення: 21.08.19).
15. Пропам'ятна Книга Українського Музичного Інституту в Америці з нагоди п'ятиліття його існування. Нью-Йорк: Видання Українського Музичного Інституту в Америці, 1958. 65 с.
16. Робак М. Вечір в пам'ять Ольги Кобилянської. *Свобода*. 1995. Ч. 207. С. 6.
17. Савицький Р.-мол. Бетховен і Барвінський. *Свобода*. 1987. Ч. 205. С. 2.
18. Савицький Р.-мол. Музика як представник народу (До 50-річчя Українського музичного інституту Америки). *Альманах УНС*. Парсипані-Нью-Йорк, 2002. Річник 92. С. 169-174.
19. Святування 90-ліття Таїси Богданської. *Свобода*. 2017. Ч. 16. С. 13.
20. Сорока О. Одночасне відзначення трьох дат. *Свобода*. 2007. Ч. 20. С. 11-12.
21. Т. Богданська виступить у Блумфілді. *Свобода*. 1997. Ч. 016. С. 4.
22. Таїса Богданська про українських композиторів. *Свобода*. 1970. Ч. 207. С. 4.
23. Терен-Юськів Т. Згадуючи засновника УМІ і піяніста Р. Савицького. *Свобода*. 1998. Ч. 072. С. 2.
24. Фортепіяновий концерт Таїси Богданської. *Свобода*. 1982. Ч. 202. С. 4.
25. Ювілейний концерт УМІ. *Свобода*. 1973. Ч. 217. С. 1.
26. Яцкевич Л. Враження з концерту відділів УМІ у Філадельфії. *Свобода*. 1982. Ч. 130. С. 3.
27. Ericson R. Debut of Taissa Bohdanska Cambium Trio Performs Chamber Works Sturdily. *The New York Times*. 1976. December 05. P. 3.
5. Hordynska-Karanovych, D. (1977). Taisa Bohdanska v Karnehi Risaitl Hol [Taisa Bogdanska at Carnegie]. *Svoboda*. part. 010. p. 2. [in Ukrainian].
6. Hordynska-Karanovych, D. (1983). Plativka Taisy Bohdanskoi [The album of the Sacraments of Bogdanskaya]. *Svoboda*. part. 30. p. 2; 7. [in Ukrainian].
7. Karas, H. (2012). *Muzychna kultura ukraïnskoi diaspori u svitovomu chasoprostori XX stolittia* [Musical culture of the Ukrainian diaspora in the 20th century World space]. Ivano-Frankivsk, 1164 p. [in Ukrainian].
8. Kontsert prysviachenyi sv. p. M. Bailovii [The concert is devoted to St. P. M. Bajlova]. *Svoboda*. 1984. part. 24. p. 1. [in Ukrainian].
9. Kontsert T. Bohdanskoi v Detroiti [Concert of T. Bogdanska in Detroit]. *Svoboda*. 1991. part. 227. p. 1. [in Ukrainian].
10. Kontsert T. Bohdanskoi [The concert of T. Bogdanskaya]. *Svoboda*. 1996. part. 194. p. 2. [in Ukrainian].
11. Kuzyshyn, O. (2007). Den soiuzianky v Ukraïnskomu kulturnomu tsentri [Soyuzyanke Day at the Ukrainian Cultural Center]. *Svoboda*. part. 49. p. 9. [in Ukrainian].
12. Khmurovych, L. (2008). Sviato v Ukraïnskomu amerykanskomu kulturnomu tsentri Niu-Dzherzi [Celebration at the Ukrainian American Cultural Center Nu-Gerzi]. *Svoboda*. part. 26. p. 10. [in Ukrainian].
13. Medvedyk, P., Savytskyi-mol. (2006). R. Bohdanska (Holinata) Taisiia [Bogdanskaya (Golitnata) Taisia]. *Ukrainian Music Encyclopedia*. Kyiv, p. 228. [in Ukrainian].
14. Metsenaty Fundatsii Ukraïnskoho Vilnoho Universytetu [Patrons of the Ukrainian Free University Foundation]. Available at: http://fuvu.org/?page_id=1768 [in Ukrainian].
15. Propamiatna Knyha Ukraïnskoho Muzychnoho Instytutu v Amerytsi z nahody piatylittia yoho isnuvannia [A memorable book of the Ukrainian Music Institute in America on the occasion of the fifth anniversary of its existence]. New York: Ukrainian Music Institute editions in America, 1958. 65 p. [in Ukrainian].
16. Robak, M. (1995). Vechir v pamiat Olhy Kobyljanskoi [Evening in memory of Olga Kobyljanskaya]. *Svoboda*. part. 207. p. 6. [in Ukrainian].
17. Savytskyi R.-mol. (1987). Betkhoven i Barvinskyi [Beethoven and Barvinskyi]. *Svoboda*. part. 205. p. 2. [in Ukrainian].
18. Savytskyi R.-mol. (2002). Muzyka yak predstavnyk narodu (Do 50-rihchia Ukraïnskoho muzychnoho instytutu Ameryky) [Music as a representative of the people (to 50 years of Ukrainian Music Institute of America)]. *Almanakh UNS*. Parsypani-New York, No. 92. pp. 169-174. [in Ukrainian].
19. Sviatkuvannia 90-littia Taisy Bohdanskoi [Celebration 90-anniversary of Taisy Bogdanskaya]. *Svoboda*. 2017. part 16. p. 13. [in Ukrainian].
20. Soroka, O. (2007). Odnochasne vidznachennia trokh dat [Simultaneous commemoration of the three dates]. *Svoboda*. part. 20. pp. 11-12. [in Ukrainian].
21. T. Bohdanska vystupyt u Blumfildi [T. Bogdanskaya

REFERENCES

1. B. i T. Bohdanski (1982). – novi metsenaty Fundatsii UVU [Is new patrons of art of Founding of UVU]. *Svoboda*. part. 36. p. 4. [in Ukrainian].
2. V Passeiku vidbulasia sviatochna akademiia [In Passeyku held Holy Academy]. *Svoboda*. 1984. part. 232. p. 6. [in Ukrainian].
3. Vechir na poshanu Ivana Bahrianoho [An evening in honor of Ivan Bahrianyj]. *Svoboda*. 1974. part. 8. p. 3. [in Ukrainian].
4. Hordynska-Karanovych, D. (1961). Pered kontsertom Taisy Bohdanskoi v Toronto [Before the Taisy Bogdanska concert in Toronto]. *Svoboda*. part. 96. p. 3. [in Ukrainian].

СУЧАСНІ ПІДХОДИ ДО МУЗИЧНО-ВИКОНАВСЬКОЇ СПІВТВОРЧОСТІ СТУДЕНТА І КОНЦЕРТМЕЙСТЕРА ЗАКЛАДУ ВИЩОЇ ОСВІТИ

to perform in Bloomberg]. *Svoboda*. 1997. part. 016. p. 4. [in Ukrainian].

22. Taisa Bohdanska pro ukrainskykh kompozytoriv [Taisa Bogdanska about Ukrainian composers]. *Svoboda*. 1970. part. 207. p. 4. [in Ukrainian].

23. Teren-Yuskiv, T. (1998). Zghaduiuchy zasnovnyka UMI i piianista R. Savytskoho [Recalling the founder of the UMI and the pianist R. Savytsky]. *Svoboda*. part. 072. p. 2. [in Ukrainian].

24. Fortepiianovyi kontsert Taisy Bohdanskoi [Piano

Concert of Taisy Bogdanska]. *Svoboda*. 1982. part. 202. p. 4. [in Ukrainian].

25. Yuvileinyi kontsert UMI [Jubilee Concert in UMI]. *Svoboda*. 1973. part. 217. p. 1. [in Ukrainian].

26. Yatskevych L. (1982). Vrazhennia z kontsertu viddiliv UMI u Filadelfii [Impressions from the concert of the UMI in Philadelphia]. *Svoboda*. part. 130. p. 3. [in Ukrainian].

27. Ericson R. (1976). Debut of Taissa Bohdanska Cambium Trio Performs Chamber Works Sturdily. *The New York Times*. December 05. p. 3. [in English].

Стаття надійшла до редакції 25.11.2019

УДК 78.071.2:378.091.212:001.83

DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2020.196214>

Юлія Харченко, концертмейстер кафедри теорії і методики музичної освіти та хореографії
Мелітопольського державного педагогічного університету
імені Богдана Хмельницького

СУЧАСНІ ПІДХОДИ ДО МУЗИЧНО-ВИКОНАВСЬКОЇ СПІВТВОРЧОСТІ СТУДЕНТА І КОНЦЕРТМЕЙСТЕРА ЗАКЛАДУ ВИЩОЇ ОСВІТИ

У статті проаналізовано окремі теоретичні та практичні питання підвищення якості виконавської співпраці концертмейстера і студента. Зазначено, що високий рівень ансамблевої культури дає змогу виконавцям здійснювати пошук ефективних підходів у власній практичній діяльності. Доведено, що чітке усвідомлення відмінності у специфіці сольного і спільного виконавства є одним з провідних принципів набуття концертмейстером необхідних ансамблевих навичок, умінь та знань. Розглянуті питання історії, теорії, методики, пов'язані з особливостями ансамблевого виконавства. Визначені умови, які забезпечують якість спільного виконавського процесу. Охарактеризовано відповідні професійні і особистісно-значущі якості студента і концертмейстера, наявність яких забезпечує плідну сумісну роботу.

Ключові слова: спільна музично-виконавська діяльність; співпраця студента і концертмейстера; ансамблева культура; особливості ансамблевого виконавства.

Літ. 12.

Yuliya Harchenko, Concertmaster of the Theory and Methodology of Music Education and Choreography Department, Melitopol Bohdan Khmelnytskyi State Pedagogical University

MODERN APPROACHES TO THE MUSIC AND PERFORMANCE COOPERATION OF THE STUDENT AND CONCERTMASTER IN THE HIGHER EDUCATIONAL INSTITUTION

The article analyzes some theoretical and practical issues of improving the quality of performance of the concertmaster and student, which is caused by the tasks of vocational training and the requirements that occur in the field of contemporary music pedagogy regarding joint musical and creative activities of the student and the concertmaster. It is noted that the high level of ensemble culture allows the performers to find effective approaches in their practical activity. The necessity of interrelation of ensemble preparation of the concertmaster and the student with the general psychological, pedagogical and methodical preparation that promotes the solution of peculiar creative problems. It is proved that a clear awareness of the differences in the specifics of solo and joint performance, which is one of the leading principles of acquiring the accompanist required ensemble skills and knowledge. The issues of history, theory, techniques related to the features of ensemble performance: musical knowledge culture, personal qualities, problems of interpersonal interaction, creative balance. The conditions that ensure the quality of the joint performance process are defined. The corresponding professional and personally-significant qualities of the performers, whose presence provides productive work are characterized: artistic thinking, professional orientation, musical abilities, a single auditory perception of a musical work, taking into account the specificity of a musical instrument, quality, communicative qualities. The main stages of working together on a musical work are identified. It is noted that competently work of the concertmaster with the student should become the basis of successful concert and competition performances. It is concluded that the exchange of experience

between the concertmaster and the student, a joint creative search for the disclosure of the artistic content of a musical work greatly enriches their personalities, broadens their worldview.

Keywords: *joint musical performance; the collaboration between student and concertmaster; ensemble culture; features of ensemble performance.*

Постановка проблеми. Проблема оптимізації педагогічної взаємодії, з огляду на сучасні вимоги щодо напрямку підвищення якості освіти, викликає значної уваги у наукових колах. Творча співпраця концертмейстера і студента є однією з найважливіших складових навчально-виховного процесу у вищих мистецьких закладах освіти, результативність якого визначається рівнем їхньої взаємодії. Вимога неухильного підвищення якості виконавської співпраці концертмейстера із студентом (іншими музикантами) незмінно супроводжувала розвиток вітчизняної теорії і практики музичної освіти. У закладах мистецької вищої освіти зазвичай надається пріоритет розвитку творчої індивідуальності майбутнього вчителя музичного мистецтва, при цьому настанова на співвиконавство, співтворчість студента і концертмейстера дещо нівелюється. Як наслідок – відбувається розбіжність між завданнями професійної підготовки і вимогами, щодо творчої особливості спільної музичної діяльності студента і концертмейстера. Зневага до орієнтації на співтворчість, партнерство стає чинником недостатньо високого рівня ансамблевих якостей виконавців. У зв'язку з цим дослідження проблеми удосконалення індивідуальної творчості та співтворчості студента і концертмейстера щодо їх здатності до музично-виконавської діяльності в ансамблі стає досить актуальною.

Мета статті полягає у виокремленні провідних методологічних напрямків щодо музично-виконавської співтворчості студента і концертмейстера закладу вищої освіти.

Виклад основного матеріалу. Сумісна діяльність студента-виконавця і концертмейстера здійснюється на перетині різних виконавських напрямків саме тому її можливо тлумачити як систему чітко окреслених координат спільної творчості, в якій закладаються міцні витoki їх співпраці. Кожен етап оволодіння цим форматом співтворчості вимагає особистої залученості концертмейстера у цей процес. Методологічною основою професійної діяльності концертмейстера закладу вищої освіти є повне розуміння виконавських цілей і завдань, перш за все, чітке усвідомлення відмінності у специфіці сольного і спільного виконавства, що є одним з провідних принципів набуття концертмейстером необхідних ансамблевих навичок, умінь та знань. Ансамблевому типу виконавства притаманні

специфічні властивості спільної інтерпретації музичного твору, що передбачає одночасну участь в процесі співтворчості, яка вимагає узгодженості дій студента і концертмейстера. У цих обставинах концертмейстер зосереджується на загальній концепції спільного виконавства, яка набуває форми завдяки впорядкованості всіх її компонентів у послідовну й узгоджену систему, в наслідок чого ансамблеве виконання стає процесом взаємодії суб'єктів, спрямованим на художню інтерпретацію музичного твору.

Питання історії, теорії, методики, пов'язані з особливостями ансамблевого виконавства, досліджувалися в роботах Д. Благого, Т. Вороніної, Т. Гайдамовіч, А. Готліба, Р. Давідяна, Т. Молчанової, Б. Смирнова та ін. Музиканти-дослідники підкреслюють, що основною характеристикою, що визначає специфіку різноманіття ансамблевих форм, є колективний задум, обумовлений виникненням міжособистісних відносин. Однак сумісні форми виконавства різняться за своєю внутрішньою організацією. У різних "музичних колективах" проблеми міжособистісної взаємодії вирішуються по-різному [5]. Так, у великих виконавських колективах – оркестрі або хорі – взаємовідносини більшою мірою відбуваються на принципі "єдиновладдя", коли всі процеси одноставно підкорені вищій диригенту. У камерно-ансамблевому виконавстві панує принцип "рівноправності" учасників, тому гра в ансамблі відрізняється як від сольного виконавства, так і від хорового, і від оркестрового. Ансамблеве виконавство має істотні відмінності від сольного. Воно є видом спільної творчої діяльності, що характеризується виникненням особливих міжособистісних відносин, при яких виконавці усвідомлено орієнтовані один на одного як на рівноправних партнерів і об'єднані спільною метою – здійснити відтворення прихованої музично-сислової інформації від композитора до слухача. Цей вид музично-виконавської діяльності можливо тлумачити як своєрідну форму узгодженої партнерської взаємодії, яка дозволяє вийти за межі індивідуального сприйняття і істотно розширити спектр можливостей декількох виконавських індивідуальностей, що вступають у творчу взаємодію. А. Готліб зазначає: "Спільна гра має відмінність від сольної насамперед тим, що її загальна ідея та усі елементи її інтерпретації є наслідком міркувань і творчої уяви не одного, а декількох виконавців, які втілюють цей задум

сумісними зусиллями. Процес формування художнього задуму музичного твору і процес його втілення у певні музичні образи ансамбіста і соліста має суттєві відмінності: піаніст-соліст відтворює звучання п'єси в цілому, піаніст-концертмейстер – тільки звучання своєї партії, саме тому обізнаність у фортепіанній партії, навіть досконала, ще не робить його рівноправним співвиконавцем. Лише в процесі спільної роботи з іншим учасником (або іншими учасниками) ансамблю концертмейстер набуває навичок творчої співпраці” [5, 3 – 4].

Звертаючись до художньо-виконавських особливостей спільного музичного виконавства студента і концертмейстера, слід зауважити, що ідея творчої збалансованості втілюється останнім повсякчасно. Його активність визначається не тільки характером обдарування, придбаним досвідом, але й форматом участі у спільному творчому процесі, що поєднує уважне ставлення до виконавських намірів студента з обов'язковим проявом власної індивідуальності. Стверджуючи про неминучість паритетних відносин між студентом і концертмейстером, необхідно повністю відмовитися від поширеної думки про обмеження функціональності останнього лише підтримкою соліста. На думку Є. Гуренко, кожен з виконавців ансамблю “має володіти особливим комплексом художніх здібностей і майстерністю, певними поглядами на світ та керуватися тим чи іншим художньо-виконавським методом” [6, 36]. Пропонуючи власну інтерпретацію, концертмейстер тим самим розширює художнє зображення змісту музичного твору, збагачуючи і найбільш повно розкриваючи ідейний задум учасників ансамблю” [9].

Найпершою умовою, яка забезпечує якість спільного виконавського процесу є ритмічна дисципліна, відсутність якої виявляється не тільки в зміні темпів з паралельним рухом динаміки, під час штрихових змін, чергуванні фраз, варіювання фактури, але й у недотриманні агогіки. Під цілісністю спільного виконання слід розуміти визначеність поєднання у часі сильних і слабких часток кожного такту музичного твору, узгодженість дрібних тривалостей та єдність у дотриманні пауз. Збереженню цілісності виконання твору сприяють також акценти. К. Мострас зазначає: “Під час розучування, в пошуках злагодженості виконання необхідно мати в розпорядженні основу для об'єднання, узгодження і реалізації своїх музичних намірів. Цим засобом і є акцент в його різноманітному музичному втіленні” [10, 65].

Важливе значення для спільного виконавства

має музичний слух, який передбачає вміння чути не тільки себе, але й учасника ансамблю. Згідно з думкою А. Гольденвейзера, “людський мозок відрізняється здатністю до фіксації уваги на певних властивостях. Проте, музикантам вкрай необхідно розвивати непритаманну людині здатність – нібито роздроблюючи свідомість, проявляти увагу одночасно до різних ліній музичної фактури, свідомо вести їх” [3, 44]. Успішному вихованню цієї здатності допомагає розвиток мелодійного та гармонійного слуху з з самого початку навчання музиці.

Вагомим чинником узгодженого спільного виконавства студента і концертмейстера є грамотна редакція нотного тексту, визначення у ньому єдиних виконавських ремарок. Вичерпний аналіз музичного твору з урахуванням вказівок композитора дисциплінує творче мислення студента і концертмейстера, сприяє спільному розкриттю художнього змісту твору, при цьому не обмежуючи їхнього творчого натхнення. Безапеляційним можливо вважати твердження Л. Гінзбурга: “Прийнято гадати, що ретельне виконання авторських вказівок вбиває самотність виконавця. Це уявлення помилково в самій своїй суті. Наведемо, як приклад, деяких виконавців, котрі з великою ретельністю ставилися до авторського тексту, і в той же час володіли яскравою артистичною неповторністю (А. Рубінштейн, І. Гофман). Справа в тому, що у кожному нотному тексті є деяка невизначеність. Якщо в нотах написати *forte*, *crescendo*, *accelerando* тощо, це буде означати, що гра має бути голосною, посилюючою, прискорюючою, тощо. Але як виконувати всі ці відтінки, яке має бути їхнє співвідношення у певний відрізок часу, – цілком вирішується виконавцем, який враховує особисті артистичні властивості” [2, 30]. Актуальне значення в спільному виконавстві студента і концертмейстера набуває поняття “німої інтонації” яка узгоджує загальний початок і закінчення музичного твору. У виконавців має бути єдине слухове сприйняття спільного виступу, хоча методи його досягнення у залежать від особливостей володіння музичним інструментом, голосом співака, диригентським жестом. Вирішальне значення набуває ауфтакт (загальний “вдих”) і момент атаки (початок звучання), внутрішня природа яких однакова: вдих як накопичення енергії, її вплив на джерело звуку (атака) і ведення звуку (витрата енергії, видих). На допомогу може прийти і умовний жест: кивок головою концертмейстерові. У вокалістів, хоровиків, виконавців на духових інструментах такий вступ раціональніше всього робити по їх

вдиху і обов'язково враховувати його специфіку (довжину). На заняттях з хореографічних дисциплін – активність руху певних частин тіла, в класичному танці – активність підготовчого руху першої пари або першого танцівника. На початковому етапі роботи над твором це може бути і рахунок (дві або три метричні частки, що подаються відповідно до темпу твору). У цьому контексті мова йдеться і про одночасне закінчення фраз, музичного твору або його окремих частин, оскільки через відсутність узгодженості зникають смислові цезури, не виконуються в цілому фермати, паузи. У багатьох випадках їх обсяг, як і тривалість закінчень, також сприяє синхронності виконання твору студентом і концертмейстером. У спільному закінченні необхідно привертати увагу специфіці музичного інструменту або голосу: вміння вчасно “згасити” звук – у струнних народних, зупинка хутра – у баяністів і акордеоністів, довжина смичка – у струнних смичкових, можливості дихання – у вокалістів, виконавців на духових інструментах, хористів [4]. У хореографічних класах одночасне укладання з концертмейстером, як і синхронність вступу, пов'язані з активністю і кількістю рухів, що припадають на закінчення.

Під час розучування музичного твору завжди порушується проблема виконавської інтерпретації, яка має вияв у взаємозв'язку суб'єктивного і об'єктивного.. А. Алексєєв з цього приводу зазначає: “Під об'єктивним, у даному контексті, слід розуміти все те, що з достатньою достовірністю розкриває зміст музичного твору та втілене у нотний текст, існуючі ремарки... Що стосується суб'єктивного, то це – прояв особистісного ставлення виконавця до об'єктивних уявлень про задум композитора і створення на цій підставі власного тлумачення твору” [1, 5]. Цю думку конкретизує Ю. Кочнев, який вважає, що “співвідношення об'єктивного і суб'єктивного в процесі інтерпретації може бути дуже різним: від більшої або меншої близькості авторського і виконавського тлумачення музичного тексту до досить значної їхньої розбіжності, що залежить від багатьох соціальних та індивідуальних чинників” [8, 58]. Логічно усвідомлене співіснування об'єктивного і суб'єктивного процесів в діяльності концертмейстера і студента створює переконливу виконавську модель спільного музикування, тому роботу над музичним твором можливо умовно розділити на три етапи, які обумовлені індивідуальністю, обдарованістю музикантів та рівнем розвитку їх виконавських умінь. Умовність стосується й тимчасової тривалості етапів роботи над музичним твором.

На першому етапі відбувається отримання загального уявлення про музичний твір, його художні образи, які постають, за висловом Ю. Цагареллі, “продуктом творчої обробки музичної інформації” [12, 23].

Для другого етапу притаманне поступове поглиблення у задум музичного твору, що опановується і на якому відбувається відбір та оволодіння засобами виразності, необхідними для реалізації його художнього змісту.

Третій етап передбачає спільну роботу концертмейстера і студента, підсумком якої стає виконавське втілення музичного твору (концертне виконання).

Вагомий вплив на етапі створення художнього образу відіграє процес сприйняття музичного твору. Індивідуальність музиканта відзначається, перш за все, в особистому розумінні композиторської ідеї, яка набуває форми у інтонаційному ладі, агогії, динаміці, фразуванні, характері штриха тощо, тому під час спільного виконавства, внаслідок співпраці концертмейстера і студента, питання інтерпретації виявляється достатньо складним. У висловлюваннях багатьох композиторів, таких як Ф. Куперен, Л. Бетховен, Ф. Шуберт, М. Равель та ін. простежується думка про те, що нотний запис майже завжди має втілювати авторський задум. Їх можливо зрозуміти – вони були обдарованими композиторами, що “жили” своїми творами, любили їх, робили ретельну редакцію, намагаючись втілити у текстових поясненнях і різних знаках власні почуття, власну інтерпретацію. Так, Л. Бетховен звертався до своїх видавців з численним проханням додавати деякі позначення, ліги, аппликатуру в точно вказаному нотному тексті. Деякі композитори, такі як М. Равель, І. Стравінський, висували достатньо жорсткі вимоги до виконавців, вважаючи, що їх завдання полягає в безпосередньому втіленні авторських вказівок. Саме з цієї причини вивчення і осмислення виконавцями всієї сукупності авторських позначень має стати вагомим підставою їх інтерпретаційних пошуків. Найбільш повне сприйняття (розуміння) композиторського задуму відбувається у контексті художнього усвідомлення ознак музичного твору, що втілюють основну ідею: нотного тексту (й літературного – за умови роботи з вокалістом), драматургії, форми, стилістичних особливостей, епохи створення тощо. До процесу сприйняття твору долучається також інформація щодо творчості композитора та характерних особливостей його стилю. Втілюючи основну ідею музичного твору, охоплюючи межі,

які відзеркалюють особливості художнього образу, створеного композитором, виконавці поглиблюють власне розуміння художніх завдань твору, виявляють індивідуальне ставлення до нього, знаходять відповідний виконавчий стиль. У той же час у створенні художнього образу музичного твору великого значення набувають окремі емоційно-образні асоціації, розгорнуті поетичні картини, яскраво-предметні, цілісні враження візуального рівня, де основним важелем є емоційна реакція. Слід зазначити, що під час зустрічі з різноманітними емоційно-художніми враженнями безсумнівно відбувається активізація механізму інтелектуальних пізнавальних процесів.

Другий етап, на якому відбувається оволодіння засобами виразності, необхідними для реалізації художнього змісту музичного твору, стає часом саморефлексії для кожного виконавця. Саме на цьому етапі роботи створюється цілісний музично-виконавський образ, цілеспрямовано набувають форми всі його складові через розуміння ідейно-емоційного, звукового і художнього змісту музичного твору. Водночас у центрі уваги на згаданому етапі знаходиться опрацювання усіх складових нотного тексту: робота над інтонацією, засвоєнням фактури, темпоритму, осмислення штрихів, динаміки, слова (вокалістами). Концертмейстер до цього переліку додає аплікатуру, педаль, туше. Після завершення цієї роботи спільна виконавська інтерпретація постає вдалим кроком здійснення задумів, і тільки після її визначення доцільно переходити до творчої ансамблевої взаємодії [11].

Окреме коло питань третього етапу розучування музичного твору становлять ті складові творчої співпраці студента й концертмейстера, які вимагають спільних скоординованих дій, а саме: фразування, артикуляція, агогика, штрихи, тембр, фактура, динаміка, темпоритм. Ці чинники комунікативної взаємодії кількох виконавців створюють принципові методологічні підстави для створення якісної композиції спільного виконавства. Орієнтуючись в різноманітних стильових жанрах, специфіці різних музичних течій і напрямів, активно вивчаючи твір на рівні його інтерпретаційного рішення, володіючи засобами звуковидобування на своєму інструменті, кожен з музикантів ансамблю здатний втілити задум музичного твору в його неповторному художньому виконанні [7]. У процесі створення своєрідного виконавського стилю істотного значення набуває тип фактури, який яскраво відображає специфіку музичного твору, своєрідність його форми і змісту. Властивості фортепіанної фактури з її здатністю

до звукового розшарування і рухливості тембрально-артикуляційних співвідношень дозволяють концертмейстерові диференціювати фон, лінії окремих голосів для заповнення та смислового узгодження партії партнера й разом з його партією утворювати багат шарову музично-просторову тканину. Для досягнення творчої виконавської співпраці із студентом концертмейстеру необхідно постійно вдосконалювати фахові уміння – читання з листа, транспонування, читання партитури, гру одночасно декілька партій. Концертмейстер має розвивати темброве-акустичний слух, орієнтуватися в інструментуванні, знати іноземні мови (особливо це важливо при роботі з студентами-вокалістами), принципи голосоутворення. Важливим є вироблення вміння слухати і чути наміри учасників ансамблю, а також володіння мистецтвом антиципації. Усе це вимагає від концертмейстера невтомної і кропіткої роботи, підсумком якої має стати художня, цільна інтерпретація музичного твору.

Отже, грамотно вибудована сумісна робота концертмейстера із студентом має стати основою вдалих концертних і конкурсних виступів. Ця робота несе позитивний заряд усім учасникам цього процесу – і концертмейстеру, і студенту. Для останнього ця співтворчість сприяє більш різнобічному становленню особистості музиканта завдяки поєднанню в ній і виконавської, і ансамблевої складової. Взаємообмін досвідом між концертмейстером і студентом, спільний творчий пошук щодо розкриття художнього змісту музичного твору значно збагачує їх особистості, розширює їх світогляд.

ЛІТЕРАТУРА

1. Алексеев А. Творчество музыканта-исполнителя : на материале интерпретации выдающихся пианистов прошлого и настоящего. Москва, 1991. 104 с.
2. Гинзбург Л. О работе над музыкальным произведением : изд. 4-е, доп. Москва, 1981. 143 с.
3. Гольденвейзер А. Об исполнительстве. *Вопросы фортепианного исполнительства: очерки, статьи, воспоминания* / сост. М. Соколов. Москва, 1965. Вып. 1. С. 35 – 71.
4. Горбулич Г. Специфика концертмейстерской подготовки будущих учителей музыки. *Вісник Харківської державної академії дизайну і мистецтв*. Харків, 2011. №6. С. 196 – 199.
5. Готлиб А. Основы ансамблевой техники. Москва, 1971. 96 с.
6. Гуренко Е. Исполнительское искусство: методологические проблемы : *уч. пособие*. Новосибирск, 1985. 88 с.

7. Душний А. Методика активізації творчої діяльності майбутніх вчителів музики у процесі музично-інструментальної підготовки : навч.-метод. пос. для студентів вищих навч. закл. Дрогобич, 2008. 120 с.

8. Кочнев Ю. Музыкальное произведение и интерпретация. Москва, 1969. № 12. С. 56 – 60.

9. Молчанова Т. З історії ансамблевого музикування. Львів, 2005. 159 с.

10. Мострас К. Ритмическая дисциплина скрипача. Москва, 1951. 304 с.

11. Петренко М. Формування інтерпретаційних умінь майбутніх учителів музики у процесі концертмейстерської підготовки : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед.наук : 13.00.02, Київ, 2012. 21 с.

12. Цагарелли Ю. Психология музыкально-исполнительской деятельности. Санкт-Петербург, 2008. 368 с.

REFERENCES

1. Alekseev, A. (1991). *Tvorchestvo muzykanta-yspolnytelia : na materyale ynterpretatsyy vydaiushchykhsia pyanystov proshloho y nastoiashcheho* [Creativity of the musician-performer : based on the interpretation of the outstanding pianists of the past and the present]. Moscow, 104 p. [in Russian].

2. Hynzburh, L. (1981). *O rabote nad muzykalnym proizvedeniem* [About working on a piece of music]. Moscow, No 4, 143 p. [in Russian].

3. Goldenvejzer, A. (1965). *Ob ispolnitelstve* [About performance]. *Issues related to piano performance: essays, articles, memoirs / comp. M. Sokolov*. Moscow, No.1, pp. 35 – 71. [in Russian].

4. Gorbulich, G. (2011). *Specifika koncertmeyster skoj pidgotovki budushih uchitelej muziki* [The

specificity of the accompanist training of future music teachers]. *Bulletin of Kharkiv State Academy of Arts and Design*. Harkiv, No. 6, pp. 196 – 199. [in Ukrainian].

5. Gotlib, A. (1971). *Osnovy ansamblevoj tehniky* [The ensemble technique basics]. *Tutorial*. Moscow, 96 p. [in Russian].

6. Gurenko, E. (1985). *Ispolnitelskoe iskusstvo: metodologicheskie problemy* [Performing Arts: methodological issues]. Novosibirsk, 88 pp. [in Russian].

7. Dushnyi, A. (2008). *Metodyka aktyvizatsii tvorchoi dssalnosti maibutnih uchyteliv muzyky u protsesi muzychno-instrumentalnoi pidhotovky* [Method of activating the creative activity of future music teachers in the process of musical and instrumental training]. *Educational and methodical manual*. Drohobych, 120 p. [in Ukrainian].

8. Kochnev, Yu. (1969). *Muzykalnoe proizvedenie i interpretaciya* [Musical composition and interpretation]. Moscow, No. 12, pp. 56–60. [in Russian].

9. Molchanova, T. (2005). *Z istoriyi ansamblevogo muzikuvannya* [From history of ensemble music]. Lviv, 159 p. [in Ukrainian].

10. Mostras, K. (1951). *Ritmicheskaya disciplina skripacha* [Violinist rhythmic discipline]. Moscow, 304 p. [in Russian].

11. Petrenko, M. (2012). *Formuvannya interpretacijnih umin majbutnih uchiteliv muziki u procesi koncertmeysterskoyi pidgotovki* [Formation of interpretive skills of future teachers of music in the course of accompanying preparation]. *Extended abstract of candidate's thesis*. Kyiv, 21 p. [in Ukrainian].

12. Cagarelli, Yu. (2008). *Psihologiya muzykalno-ispolnitelskoj deyatelnosti* [Psychology of performing music]. Sankt-Peterburg, 368 p. [in Russian].

Стаття надійшла до редакції 12.12.2019



“Читай не потім, щоб суперечити і спростовувати, не потім, щоб приймати на віру, і не потім, щоб знайти предмет для бесіди; але щоб мислити і міркувати”.

Василь Сухомлинський
український педагог, публіцист

“Розкажи – і я забуду, покажи – і я пізнаю, дай зробити самому – і я зрозумію”.

Китайське прислів'я

“Я торкаюся майбутнього. Я вчу”.

Кріста Маколіф
американський педагог



УДК 378.093:7.05:687.01

DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2020.196216>

Олена Тригуб, викладач кафедри дизайну факультет мистецтв
Відокремлений підрозділ “Миколаївська філія
Київського національного університету культури і мистецтв”

АКТУАЛЬНІ ПРОБЛЕМИ ФАХОВОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ДИЗАЙНЕРІВ У ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ УКРАЇНИ: ТЕОРЕТИЧНІ ТА ПРИКЛАДНІ АСПЕКТИ

У статті виокремлені актуальні тенденції у теорії та практиці фахової підготовки майбутніх дизайнерів у закладах вищої освіти України, які стосуються розуміння термінів “професійне мислення” та “структура професійного мислення майбутнього дизайнера” та сутнісний зміст дизайнерської професійної підготовки. Аналіз наукових джерел дозволив нам сформулювати власне визначення терміну “професійне мислення (майбутнього) дизайнера”, яке нами розуміється як клієнт-орієнтована проектна діяльність яка поєднує логіку, інтуїцію, мистецтво, комерцію і науку. А структура професійного мислення (майбутнього) дизайнера нами розглядається як динамічна спіраль циклів, які є послідовністю самодостатніх, самокомпенсаційних і самовдоскональних мікропроцесів спрямованих на інтуїтивно-художнє і критично-логічне осмислення і реалізацію дизайнерського завдання.

Ключові слова: дизайнерська освіта; вища освіта; професійне мислення дизайнерів; типологія дизайну; зміст професійної підготовки дизайнерів.

Рис. 1. Літ. 12.

Olena Tryhub, Lecturer of the Design Department, Faculty of Arts,
Separate subdivision “The Mykolayiv Branch of the Kyiv
National University of Culture and Arts”

GAPS TO STUDY IN THE VOCATIONAL TRAINING OF FUTURE DESIGNERS IN HIGHER EDUCATIONAL INSTITUTIONS OF UKRAINE: THEORETICAL AND APPLIED ASPECTS

Purpose. The aim of this article was to reveal the current trends in the theory and practice of vocational training of future designers in higher education institutions of Ukraine, which relate to the understanding of the terms like “professional thinking” and “structure of professional thinking of a future designer” and the essential content of design vocational training. **Methodology.** A set of theoretical general scientific methods were used to meet the research aim. Those were systematic and comparative approaches based on analysis, synthesis, comparison, induction and deduction, as well as descriptive method.

Findings. The analysis of scientific sources has allowed us to formulate our own definition of the concept “professional thinking of the (future) designer”, which we understand as a client-oriented design activity that combines logic, intuition, art, commerce and science. And we view the structure of professional (future) thinking of a designer as a dynamic spiral of cycles, which are a sequence of self-sufficient, self-compensating and self-perfect microprocesses aimed at intuitive-artistic and critical-logical thinking and realization of a design task. We also found that the problem of design typology remains debatable among practicing theorists today, since the use of hierarchical (subordination) or facet (the choice of classification features independently of one another and the semantic content of the object being classified) classification systems do not provide a solution to the problem. In the foreign sources, they use the term “a list of design disciplines” which is based on the main features of the way of thinking of the designer instead of the term “a typology of design by types of objects of design”. The list of design studies includes: applied arts, architecture, transport design, design of communications, configurations, engineering, graphic, fashion, game design, information architecture, industrial design, pedagogical, interaction design, interior design, landscape, light, video, process design, services, software, sound, web design. It made us convinced that with the development of technology, the above list has the potential to expand due to the fact that the principles and methods of design will adapt to other areas of human activity.

Originality. The scientific novelty of the study is in formulation of the definitions of both the concept of “professional thinking of the (future) designer” and the structure of professional (future) thinking of a designer; and while analysing the scientific literature, the content of vocational training of the designers and curriculum of the higher institutions, it was discovered a trend of deepening of interdisciplinarity, namely in the direction of cross-sectoral convergence and increasing attention to the problem of formation of students’ competences of self-education.

Practical value. It was specified the scope for the further investigation which is to study the possibilities of combining both trends in the model of forming the future designers’ readiness for self-education on the basis of interdisciplinary approach in art institutions of higher education.

Conclusion. The list of design disciplines is based on the main features of a designer's way of thinking. With regard to the vocational training of future designers in higher education institutions, there is a trend of deepening of interdisciplinarity, namely in the direction of cross-sectoral convergence and increasing attention to the problem of formation of students' competences of self-education.

Keywords: design education; higher education; professional thinking of designers; typology of design; content of vocational training of designers.

Постановка проблеми. Дизайнерська освіта в Україні є, порівняно з Європою та Сполученими Штатами, досить новим напрямом професійної підготовки і розвивається в межах загальноєвропейських процесів, спираючись на національні освітянські та художні традиції [9].

У нашій державі проблема розвитку системи професійної підготовки дизайнерів, як культурно-мистецького напрямку освіти, і оптимізація її рівня якості є актуальною на усіх рівнях: державному, науковому й організаційно-методичному. Про це свідчать нещодавно прийняті документи як-от: Довгострокова стратегія розвитку культури (2016 рік), Закон України "Про освіту" (2017 рік) (до якого введено Статтю "Мистецька освіта"), які визначають цілі, пріоритети й інструменти реалізації змін у системі професійної мистецької підготовки, й дизайнерської зокрема; середньостроковий план пріоритетних дій Уряду до 2020 року та плану пріоритетних дій Уряду на 2017 рік, які спрямовані на модернізацію змісту та умов надання мистецької і дизайнерської освіти; нормативні програмні документи, зокрема "Концепція гуманітарного розвитку України до 2020 р." (2012 р.), аналітичний документ "Мистецька освіта в Україні: розвиток творчого потенціалу в XXI ст.", що був розроблений у межах проекту ЮНЕСКО і Міжнародного фонду гуманітарного співробітництва (2012 р.), спрямовують науковців на пошук шляхів дослідження та розвитку феномену українського соціокультурного простору, інтелектуального потенціалу нації, збереження зв'язків між поколіннями на основі передачі молоді культурного та художнього досвіду, традицій і цінностей минулого. Значним поштовхом як для закладів вищої освіти, особливо мистецьких, так і для менеджерів культури, експертів, митців, дизайнерів стало приєднання нашої країни до півтора мільярдного фонду рамкової Програми Європейського Союзу "Креативна Європа", що дала старт практичному втіленню переваг, які Угода надає для профільних закладів освіти, культурних інституцій, цілих індустрій та власне інтеграції української культури до культурного процесу Європи. Вищезазначене спонукає науковців-педагогів до розробки нових підходів до реалізації фахової підготовки майбутніх дизайнерів.

Аналіз актуальних досліджень та публікацій. Теоретичні та прикладні аспекти мистецької освіти й естетичного виховання розкриті у наукових працях В. Бутенко, Г. Гребенюка, Т. Габреля, О. Олексюк, В. Орлова, О. Отич, В. Радкевич, О. Ростовського, О. Рудницької, В. Тименка, О. Шевнюк та ін. Теорія дизайну й художньої творчості представлені у науковому доробку Л. Безмоздіна, О. Бойчука, М. Воронова, О. Генісаретського, В. Даниленка, О. Дем'янчука, Л. Оршанського, В. Папанека, В. Прусака, В. Сидоренка та ін. Засади формування професійного мислення дизайнерів висвітлені у наукових працях Т. Бистрової, О. Генісаретського, Дж. О'Коннора, Дж. К. Джонса, В. Іващенко, А. Магомедової, М. Ньольке, І. Карімової. Проте, зважаючи на швидкоплинну трансформацію дизайнерської освіти, констатуємо, що зазначені публікації вже не достатньо відображають стан речей у цій "царині".

Отже, **метою** цього дослідження визначено виокремити актуальні тенденції у теорії та практиці фахової підготовки майбутніх дизайнерів у закладах вищої освіти України.

Викладення основного матеріалу. Студіювання вищезазначених напрацювань дозволило нам простежити генезу і виокремити драйвери (від англ. *driver* – рушій, рушійна сила) розвитку дизайну як виду проектної творчості (професії), які суттєво вплинули і скеровували наукові розуміння змісту і цілей дизайн-освіти. Серед ключових драйверів акцентуємо 1) розуміння суті термінів "професійне мислення (майбутнього) дизайнера" та "структура професійного мислення майбутнього дизайнера"; 2) типологія дизайну та 3) сутнісний зміст дизайнерської професійної підготовки [2].

Розглянемо підходи до інтерпретації термінів "дизайн", "професійне мислення" та "структура професійного мислення майбутнього дизайнера". Разом з розвитком фахової підготовки дизайнерів змінювалися трактування терміну "дизайн". У наукових джерелах різних періодів знаходимо наступні підходи до визначення зазначеного терміну, а саме: дизайн як інструмент (В. Гропіус, М. Віньєлі), дизайн як вид діяльності (процес) (Г. Парсонс [12]; Н. Дзогій; Т. Габрель [2; 3]), дизайн як результат діяльності (Т. Габрель; В. Папанек), дизайн як творча активність

(В. Даниленко; В. Прусак). Зважаючи на такі підходи, змінювалися парадигмальні акценти у системі професійної підготовки дизайнерів: від розвитку естетичного потенціалу, формування творчої особистості дизайнера, здатної до гармонізації середовища у бік культивування формально-логічних здатностей майбутнього фахівця, його/її аналітичних й технологічних компетенцій, які утворюють професійне мислення дизайнера.

Проблема типології і структури *професійного мислення* (майбутнього) дизайнера, роль цього аспекту у проектно-творчій діяльності фахівця з дизайну і освітні інструменти його розвитку були предметом досліджень цілої плеяди науковців на теренах нашої держави та за кордоном [7]. Наше дослідження виявило вісім типів професійного мислення дизайнера, які теоретики дизайну та архітектури асоціюють з певним розумінням проектування, візуалізації і композиції об'єкта дизайну, його образним чи творчим перетворенням, його художньою чи екологічною цінністю та просторовою придатністю. Такі бачення професійного мислення дизайнера дають можливість простежити еволюцію цього поняття і системи професійної підготовки разом з ним. У дослідженнях останнього десятиріччя у наукових дискусіях домінує думка про оптимальність для вирішення дизайнерських завдань образного, творчого, візуалізаційного і композиційного типів мислення [3; 4]. Так, В. Даниленко вважає, що образне мислення є, у певному сенсі, інтуїтивний і підсвідомий процес який дозволяє розглядати предмет дизайну інтегровано [5]. Е. де Боно асоціює творче мислення з “нешаблонністю” (out-of-the-box-thinking), інтелектуальною ініціативою, пошуком нових способів дії, видозміною раніше освоєних прийомів, схем прийняття рішення з урахуванням конкретної практичної ситуації, уміннями застосовувати “неявні знання” (tacit knowledge) [1]. На думку П. Енгельмейєра, творче мислення дизайнера – це стратегія психологічного синтезу досвіду дизайнера стимульована певним емоційним станом [6, 112 – 118]. В. Турчин ототожнює композиційне мислення із візуальним та проектним мисленням [10], яке “...підкріплюється пізнавальними, технічними, художніми практиками” [10]. Отже, феномен *професійного мислення* (майбутнього) дизайнера нами розуміється як *клієнт-орієнтована проектна діяльність яка поєднує логіку, інтуїцію, мистецтво, комерцію і науку. А структура професійного мислення* (майбутнього) дизайнера нами розглядається як *динамічна спіраль циклів, які є послідовністю*

самодостатніх, самокомпенсаційних і самовдоскональних мікропроцесів спрямованих на інтуїтивно-художнє і критично-логічне осмислення і реалізацію дизайнерського завдання. Зобразимо структуру професійного мислення (майбутнього) дизайнера у вигляді діаграми (див. Рис. 1).

Наступною науковою і прикладною проблемою на початку минулого століття стала типологія дизайну. Вона була пов'язана з кардинальними змінами у сфері матеріального виробництва, появою технічних засобів тиражування рукотворних виробів й тенденцією до переходу дизайнерів у їх професійній діяльності на принципи дизайнерського ставлення до виробництва, а саме: врахування балансу між естетикою й утилітарно-практичною цінністю виробу, поєднання технології виготовлення продукту з доречним вибором матеріалу, раціональністю конструктивних пропозицій, оригінальністю й новизною вирішення проектною задачі [1, 28].

На той час починають вирізняти й запроваджувати у освіту навчальні програми, які враховували такі напрямками дизайну як-от: промисловий (або індустріальний), графічний, архітектурний (і його під-напрям, арт-дизайн), та процесуальний [3]. Нами з'ясовано, що серед практикуючих теоретиків проблема типології дизайну залишається дискусійною й на сьогодні, оскільки застосування *ієрархічної* (встановлення підпорядкованості) чи *фасетної* (вибір ознак класифікації незалежно як одна від одної, так і від семантичного змісту об'єкта, що класифікується) систем класифікації не забезпечують вирішення завдання [3].

У закордонній спеціалізованій літературі замість терміну “типологія дизайну за видами об'єктів проектування” використовується термін “перелік дизайн-дисциплін”, який базується на головних ознаках способу мислення дизайнера. Значений перелік дизайн-дисциплін включає: прикладне мистецтво, архітектуру, транспортний дизайн, дизайн зв'язків, конфігурацій, інженерний, графічний, моду, дизайн ігор, інформаційну архітектуру, промисловий дизайн, педагогічний, проектування взаємодій, дизайн інтер'єру, ландшафтний, світловий, відео, дизайн процесів, сервісів, програмного забезпечення, звуковий, веб дизайн [1; 3; 8]. Ми упевнені, що завдяки розвитку технологій, вищезазначений перелік має потенціал до розширення через те, що принципи і методи проектування будуть адаптуватися до інших сфер діяльності людини [8].

Перейдемо до окреслення актуальних тенденцій у змісті дизайнерської професійної підготовки у закладах вищої освіти України.

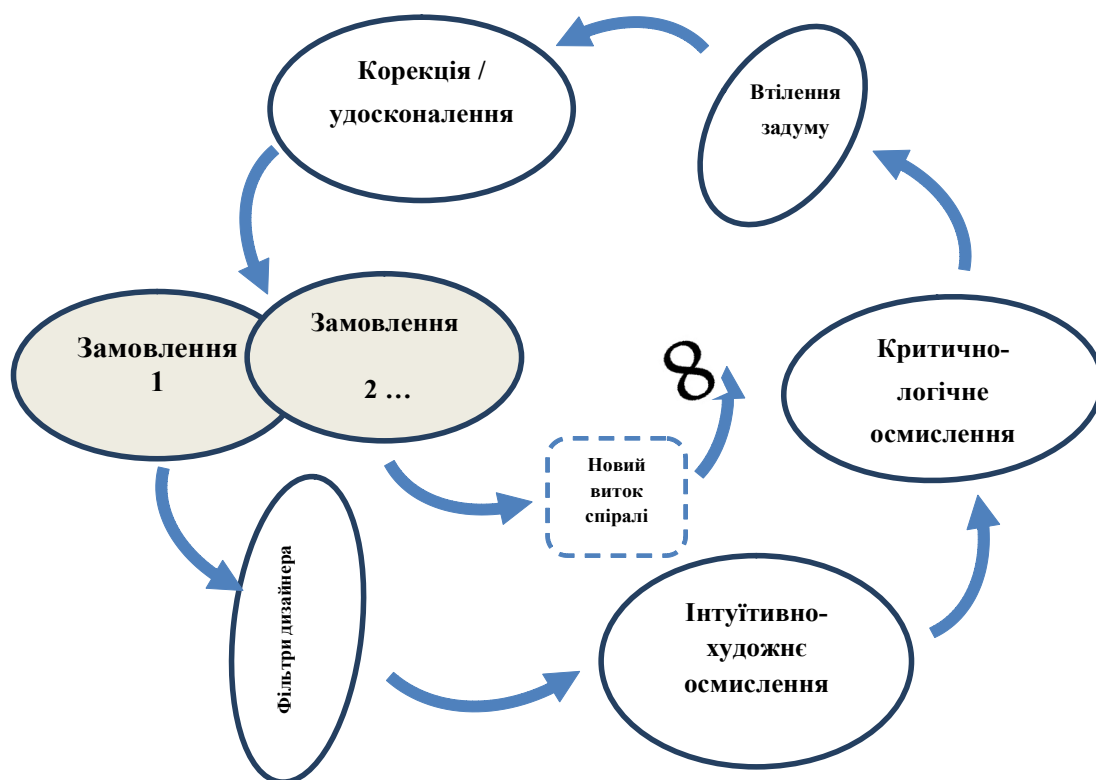


Рис. 1. Структура професійного мислення (майбутнього) дизайнера

Цінними в рамках висвітлення питання особливостей фахової підготовки майбутніх дизайнерів у закладах вищої освіти вважаємо наукові дослідження В.Я. Даниленка [5]. В них розглядаються питання теорії і історії дизайну, а також аналізується дизайнерські процеси у різних країнах, таких як: Польща, Німеччина, Фінляндія, Великобританія, Франція та інші. На фоні цих питань аналізується система вищої освіти з дизайну в провідних навчальних закладах Європейських країн, розглядаються взаємозв'язки між окремими дисциплінами. Науковець також наголошує на необхідності навчання і розвитку такого майбутнього фахівця-дизайнера, який би володів навичками та знаннями, необхідними для життя у мінливому, індивідуалізованому, високотехнологічному світі XXI століття, що у свою чергу вимагає перегляду педагогічних концепцій у бік їх спрямованості на підвищення педагогічної взаємодії, толерантності партнерських відносин викладача і студента, оскільки саме від гуманності взаємодії педагога та студентів залежить якість дизайн-освіти і ефективність навчально-виховного процесу [10]. На думку В. Прусака, який досліджує загальні проблеми дизайн-освіти, зокрема ті, що стосуються організації та змісту підготовки фахівців з дизайну до здійснення ними майбутньої професійної

діяльності, система підготовки майбутніх дизайнерів у закладах вищої освіти України повинна інтегрувати загально-художні (фундаментальні) й фахові знання, оскільки вони формують у студента естетичні смаки та культурологічну базу професії, що є частиною його(її) професійного зростання та творчого розвитку. Науковець підтримує ідею використання блочного підходу до структурування змісту освіти майбутніх дизайнерів, суть якого полягає у вибудові процесу підготовки у інтегровані міжпредметні блоки, кожен з яких спрямований на набуття студентами певних компетенцій й на розвиток творчого й емоційно-ціннісного компонентів й певних особистісних якостей [8]. Як стверджує О. Фурса, пошук універсальних методів та стрімка акселерація адаптування зарубіжних моделей фахової підготовки майбутніх дизайнерів у закладах вищої освіти України є, у певному сенсі, деструктивною практикою, оскільки руйнує педагогічну спадщину національної педагогіки. Науковець пропонує поетапно адаптувати ті нові навчальні технології, які відповідають засадам інформаційного суспільства, принципам візуальної культури та комунікативного простору [11].

В умовах сьогодення, коли кожні два роки об'єм інформації в усьому світі подвоюється й коли виклики в індустрії дизайну з'являються ледь

не щодня, традиційна система трансляції знаннєвого досвіду, що базується на принципі “сиди – слухай/читай/споглядай – повтори” вже не відповідає динаміці мислення і не викликає захвату у молодого покоління фахівців. Емпіричний огляд матеріалів конференцій у сфері педагогіки дизайн- та мистецької освіти останніх років, а саме: Міжнародних науково-методичних конференцій “Педагогічні аспекти підготовки викладачів з візуального мистецтва та дизайну: сучасність і перспективи” (2017 рік), “Культурні і креативні індустрії: історія, теорія та сучасні практики” (2017 рік), “Досвід розвитку креативних індустрій на базі нематеріальної культурної спадщини” (2018 рік), “Дизайн-освіта як галузь креативних індустрій” (2019 рік), дав нам змогу виокремити освітні тенденції у дизайн-освіті, які стали предметом дискусій та стратегічним орієнтиром для вирішення закладами вищої освіти. Зокрема, у закладах вищої освіти України, й мистецького профілю, спостерігається більша зацікавленість студентської молоді у розвитку їх особистісних якостей без нав’язування педагогами суб’єктивного бачення речей. Наголошується, що в українських мистецьких закладах освіти існує потреба у педагогах-практиках, які не лише майстерно викладають, але й мають авторитет у царині дизайну. Вирішення цієї проблеми створить у вишах можливості для зближення дизайн-освіти та бізнесу через поширення практики виконання дипломних робіт на замовлення бізнес-компаній із відповідною оплатою за ринковою вартістю такої роботи. Вдалою ілюстрацією практики зближення дизайн-освіти та бізнесу може слугувати підготовка у сфері дизайну одягу (спеціальність 022 “Дизайн”) у Відокремленому підрозділі “Миколаївська філія Київського національного університету культури і мистецтв”, у навчальних планах якого значна доля навчального навантаження на другому, третьому та четвертому роках навчання припадає на дисципліни професійної та практичної підготовки – 1050 – 1080 год/рік (60% від загального навантаження) – з яких 630 год на другому році навчання та 720 год на третьому та четвертому роках виділяється на виробничу практику і ще близько 30% навчального навантаження виділяється на низку таких дисципліни як: “Комп’ютерна графіка в дизайні”, “Художнє конструювання та моделювання”, “Брендинг fashion-бізнесу”, “Аналітика світових трендів” тощо. Ми упевнені, що, оскільки наразі компанії під час рекрутингу віддають перевагу студентам, які не тільки навчені рисунку, кресленню, основам

дизайну, конструюванню та ін., але й готовим до комунікації з потенційними споживачами, презентування, брендингу, бізнес-планування, роботи у команді, та PR-діяльності щодо просування на ринок своєї розробки. Такий розподіл підвищує конкурентоздатність студентів на ринку праці. У контексті зазначеного, з’явилася потреба в інтеграції основ ведення бізнесу у фахову дизайнерську підготовку, оскільки навіть отримавши ґрунтовну професійну підготовку з дизайну, в умовах ринку праці молоді фахівці не можуть уникнути бізнес-законів цього середовища, для якого характерними є спільне вирішення проектних завдань, ведення комунікації у рамках проекту, спільна оцінка успішності проекту, створення бренду на продаж, робота з цільовою аудиторією свого продукту, робота з запереченнями замовника тощо. Принагідно, майбутні фахівці вважають комунікативні вміння головними для ефективної професійної соціалізації поза рамками академічного середовища (як підтверджує наше опитування молодих працівників-дизайнерів, вони витрачають від 50 до 80% робочого часу на той чи інший вид спілкування: усний чи письмовий), що дозволить молодим фахівцям просувати себе на ринку послуг, а також навчання через практику (“learning by doing”), що дозволить отримати актуальні професійні навички, які відповідають конкретному попиту й конкретним умовам.

Висновки. Здійснене дослідження дозволило нам виокремити актуальні теоретичні та прикладні проблеми фахової підготовки майбутніх дизайнерів у закладах вищої освіти України, які стосуються розуміння суті термінів “професійне мислення (майбутнього) дизайнера” та “структура професійного мислення майбутнього дизайнера”, типології дизайну та сутнісного змісту дизайнерської професійної підготовки. Аналіз наукових джерел дозволив нам сформулювати власне визначення терміну “*професійне мислення* (майбутнього) дизайнера”, яке нами розуміється як *клієнт-орієнтована проектна діяльність, яка поєднує логіку, інтуїцію, мистецтво, комерцію і науку. А структура професійного мислення* (майбутнього) дизайнера нами розглядається як *динамічна спіраль циклів, які є послідовністю самодостатніх, самокомпенсаційних і самовдоскональних мікропроцесів спрямованих на інтуїтивно-художнє і критично-логічне осмислення і реалізацію дизайнерського завдання.*

Нами також з’ясовано, що проблема типології дизайну залишається дискусійною серед практикуючих теоретиків й на сьогодні, оскільки

застосування *ієрархічної* (встановлення підпорядкованості) чи *фасетної* (вибір ознак класифікації незалежно як одна від одної, так і від семантичного змісту об'єкта, що класифікується) систем класифікації не забезпечують вирішення завдання. Перелік дизайн-дисциплін базується на головних ознаках способу мислення дизайнера.

Щодо фахової підготовки майбутніх дизайнерів у закладах вищої освіти, спостерігається поглиблення міждисциплінарності, а саме у напрямі крос-галузевої конвергенції та посилення уваги проблемі формування у студентів компетенцій самоосвіти. Подальший науковий пошук спрямуємо на вивчення можливостей поєднання обох трендів у модель формування готовності майбутніх дизайнерів одягу до самоосвіти на засадах міждисциплінарного підходу в мистецьких закладах вищої освіти.

ЛІТЕРАТУРА

1. Брюханова Г. В. Професійна підготовка майбутніх фахівців з дизайну друкованої продукції в Україні: історичний аспект. *Неперервна професійна освіта: теорія і практика*. 2014. Вип. 3 4. С. 113–117.

2. Габрель Т. М. Моделі типологічного різноманіття дизайн-дисциплін. Архітектурна освіта: проблеми та перспективи розвитку : *Архітектурна освіта: проблеми та перспективи розвитку* : матеріали науково-практичного семінару (м. Івано-Франківськ, Україна, 19 листопад 2015 р). Івано-Франківськ, 2015. С. 48–52.

3. Габрель Т. М. Культурна таксономія дизайн-дисциплін. *Сучасне мистецтво*. Київ, 2015. Вип. XI. С. 92–99.

4. Габрель Т. М. Матеріалізація піраміди Маслоу в архітектурі багатофункціонального комплексу в м. Львові. *Традиції та новачії у вищій архітектурно-художній освіті*. Харків, 2015. Вип. 1. С. 88–95.

5. Даниленко В. Я. Дизайн України у світовому контексті художньо-проектної культури: монографія. Харків, Колорит. 2005. 244 с.

6. Енгельмейєр П. К. Теорія творчості. Москва, 2010. 208 с. URL : https://platona.net/load/knigi_po_filosofii/filosofija_nauki_tekhniki/ehngelmejer_teorija_tvorchestva_2010/30-1-0-4547 (дата звернення: 15.01.2020)

7. Освіта.UA: Курс “Дизайн-мислення для інновацій”, 2017. URL : <http://osvita.ua/vnz/57406/> (дата звернення: 15.01.2020)

8. Прусак В. Ф. Становлення та розвиток дизайн-освіти в Україні (кінець ХХ – початок ХХІ ст.). *Вісник Львівської національної академії мистецтв*. 2016. Вип. 31. С. 71–82.

9. Саприкіна Л. В. Актуальні проблеми професійної підготовки майбутніх дизайнерів у вищих навчальних закладах. *Вісник КрНУ імені Михайла Остроградського*. 2018. Вип. 2 (109). Ч. 2. С. 108–113.

10. Турчин В. В., Луговський О. Ф. Навчальне макетування у сучасній проектній практиці. *Промисловий дизайн. Мистецтвознавчі записки*. 2019. Вип. 22. С. 183–191.

11. Фурса О. О. Тенденції розвитку дизайн-освіти в Україні (друга половина ХХ – початок ХХІ століття) : монографія; Ін-т пед. освіти і освіти дорослих НАПН України. Луганськ, 2012. 447 с.

12. Parsons G. *The Philosophy of Design*. Polity Press, 2016. 192 p.

REFERENCES

1. Bryukhanova, G. V. (2014). Profesiina pidgotovka maibutnix fakhivtsiv z drukovanoho dysainu: Istorychii aspect [Professional training of future specialists in print production design in Ukraine: historical aspect]. *Continuing professional education: theory and practice*, Vol.3 4, pp. 113 117. [in Ukrainian].

2. Gabrel, T. M. (2015). *Kulturna Taksomia dysain distsyplin* [The cultural taxonomy of design disciplines]. *Modern Art*. Kyiv, pp.92–99. [in Ukrainian].

3. Gabrel, T. M. (2015). Modeli typologichnoi riznomznitnosti dysain distsyplin [Models of typological diversity in design disciplines]. *Architectural Education: Challenges and Prospects for Development: Scientific and Practical Seminar*, Ivano-Frankivsk, Ukraine, November 19, Iv.-Frankivsk. pp. 48–52. [in Ukrainian].

4. Gabrel, T. M. (2015). Materializatsia piramidy Maslou v arkhitekturi bagatofunktsionalnoho kompleksu v m. Lvovi [Materialization of the Maslow Pyramid in the Architecture of the Multifunctional Complex in Lviv]. *Traditions and Innovations in Higher Architectural and Art Education*. Kharkiv, Vol. 1, pp. 88–95. [in Ukrainian].

5. Danilenko, V. Ya. (2005). Dysain Ukrainy u svitovomu kontexti khudognio-proektnoi kultury: Monograpia [Design of Ukraine in the world context of art and design culture: Monograph]. Kharkiv, Koloryt, 244 p. [in Ukrainian].

6. Engelmeyer, P. K. (2010). *Teoria Tvorchosti* [Theory of Creativity]. Moscow. Available at: https://platona.net/load/knigi_po_filosofii/filosofija_nauki_tekhniki/ehngelmejer_teorija_tvorchestva_2010/30-1-0-4547 (accessed 15 Feb.2020). [in Ukrainian].

7. Osvita.UA (2017). Kurs “Dysiin-Myslennia dlia

innovatsii” [“Design-Thinking for Innovation” course]. Available at: <http://osvita.ua/vnz/57406/> (accessed 15 Jan.2020). [in Ukrainian].

8. Prusak, V. F. (2016). Stanovlennia ta rozvytok dyzain-osvity v Ukraini (kinets XX – pochatok XXI st.). [Formation and development of design education in Ukraine (end of XX – beginning of XXI century)]. *Bulletin of the Lviv National Academy of Arts*. No. 31. pp. 71–82. [in Ukrainian].

9. Saprykina, L. V. (2018). Aktualni problem profesiinoi pidgotovky maibutnikh dysianeriv u vyshchykh navchalnykh zakladkh [Current issues in training of the future designers in higher educational]. *Bulletin for the Kryvyi Rih National University named after Mikhail Ostrogradsky*, Vol. 2(109), pp.108–113. [in Ukrainian].

10. Turchyn, V. V. & Lugovsky, A. F. (2017). Navchalne Maketuvannia u suchasni proektni praktysi. Promyslovi Dysiin. [Training layout in modern design practice. Industrial design]. *Artistic notes*, Vol. 22., pp.183–191. [in Ukrainian].

11. Fursa, O. O. (2012). Tendetsii rozvytku dysain osvity v Ukraini (druha polovyna XX st. – pochatok XXI st) [Trends in development of design education in Ukraine (second half of XX – beginning of XXI century)]. *Inst. Ped. education and adult education of the National Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine*. Lugansk, 447 p. [in Ukrainian].

12. Parsons, G. (2016). The Philosophy of Design. Polity Press. 192 p. [in English]. (accessed 10 March 2013)

Стаття надійшла до редакції 10.01.2020

УДК 793.31 (477.84)

DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2020.196217>

Людмила Щур, асистент кафедри музикознавства та методики музичного мистецтва Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка

СТРУКТУРНО-ФУНКЦІОНАЛЬНІ АСПЕКТИ ХОРЕОГРАФІЧНОЇ КУЛЬТУРИ ЗАХІДНОГО ПОДІЛЛЯ

У статті висвітлено питання функціонування хореографічної культури у діяльності як дитячих аматорських танцювальних колективів, так і студентських аматорських танцювальних ансамблів закладів вищої освіти, які працюють на теренах Західного Поділля. Зроблено коротку характеристику діяльності єдиного професійного академічного ансамблю танцю “Надзбручанка” у Західному Поділлі. Розглянуто основні аспекти створення танцювальних ансамблів, а також роль їх керівників. Виявлено стан збереження західноподільських танцювальних традицій та їх місце у репертуарі діючих хореографічних колективів.

Ключові слова: хореографічна культура; танцювальні колективи; Західне Поділля.

Літ. 19.

Lyudmyla Shchur, Assistant of the Musicology and Methods of Music Department Ternopil Volodymyr Hnatyuk National Pedagogical University

STRUCTURAL AND FUNCTIONAL ASPECTS OF CHOREOGRAPHIC CULTURE OF WESTERN PODILLYA

The folk choreographic culture of Western Podillya is a kind of chronicle of traditions, rituals and customs of the regional dance heritage, which is an integral part of the choreographic culture of Ukraine as a whole.

Given the processes of globalization in the modern world, the regional perspective of scientific research becomes especially relevant. However, despite numerous scientific works that cover the development and functioning of amateur dance groups, Western Podillya wasn't mentioned.

According to the Ternopil Regional Methodical Center of Folk Art (TRMCFA), as of 2018, there were 200 choreographic groups (about four thousand participants) in the cultural institutions in Ternopil region, including 12 folk and 23 exemplary ensembles.

Amateur choreographic art was also popularized among students in higher educational institutions of Western Podillya.

The Promin folk dance ensemble of Ternopil State Pedagogical Institute (now Ternopil Volodymyr Hnatyuk National Pedagogical University) dates back to 1969, the title was conferred in 1977 (leader – Honored Culture Worker of Ukraine Vasyl Pochynok).

Terebovlya Higher School of Culture (now Terebovlya College of Culture and Arts) is the only educational institution in Ternopil region for training specialists in the sphere of professional choreographic art development.

The Dzherelo folk dance ensemble, guided by Honored Scholar of Education of Ukraine Halyna Aleksandrovych, and the Lyubystok. amateur folk dance ensemble of the Centre for Culture and Leisure of the Terebovlya City Council, which was founded in 1989 on the initiative of Honored Culture Worker of Ukraine Ihor Nykolyslyn, function there.

The Yabluneviy tsvit folk dance ensemble of Chortkiv Humanitarian and Pedagogical College named after Oleksander Barvinskiy, guided by Honored Culture Workers of Ukraine – Nataliya and Volodymyr Hudovi – was founded in 1994, the title was conferred in 1996.

The Neopalyma Kupyna National Theater of Folk Dance of Ternopil Higher Vocational School № 4 named after Mykhailo Parashchuk has been functioning since 2001 (leader – Honored Culture Worker of Ukraine Vasyl Pochynok).

The Nadzbruchanka Academic Dance Ensemble, which was founded in 1959 according to the order of the Department of Culture in Ternopil region and on the initiative of the Regional House of Folk Art (now the Regional Philharmonic) for the purpose of promoting choreographic art among the population of Podillya, is the only professional dance ensemble in Western Podillya.

Therefore, the study of the functioning of these dance ensembles is determined by ethnographic and historical value in the context of contemporary reproduction of real national identity. It is an effective factor in the artistic, aesthetic and national upbringing of children and young people.

Keywords: choreographic culture; dance groups; Western Podillya.

Постановка проблеми. Народна хореографічна культура Західного Поділля – це своєрідний літопис традицій, обрядів та звичаїв танцювальної регіональної спадщини, що є невід’ємною складовою хореографічної культури України загалом. Досліджуючи питання збереження, розвитку і трансформації хореографічної культури на теренах Західного Поділля, слід детальніше вивчити історію створення у різні роки та діяльність танцювальних колективів, їх репертуарний доробок, що дасть можливість пізнати та виявити загальний стан функціонування та розвитку танцювального мистецтва означеного регіону.

Мета статті – висвітлити питання сучасного функціонування хореографічної культури у діяльності танцювальних колективів Західного Поділля.

Аналіз основних досліджень. Дослідження та вивчення хореографічної культури Західного Поділля у науковій літературі представлені такими напрямками: культуролого-історичним, методичним, фольклорно-етнографічним тощо.

Історико-методичні аспекти генези та еволюції окремих жанрів хореографічної культури Західного Поділля висвітлені у культурологічних, мистецтвознавчих, музикологічних та етнохореологічних дослідженнях і відображені у працях В. Гнатюка [5], Р. Гарасимчука [4], А. Гуменюка [7], Б. Водяного [3], В. Губ’яка [6], О. Смоляка [13], М. Хая [17] та ін.

Слід зазначити, що, у різні роки, формуванню та розвитку хореографічної культури Західного Поділля активно сприяли керівники аматорських та професійних танцювальних колективів, серед яких: заслужений артист УРСР Олександр Данічкін, заслужені працівники культури України Василь Починок, Ігор Николишин, Зіновія Бирда,

Наталія та Володимир Гудові, відмінники освіти України Галина Александрович, Анатолій Поліщук та ін.

Виклад основного матеріалу. У другій половині ХХ століття по всій Україні спостерігається активне створення художніх самодіяльних колективів, де значного розквіту набуває і танцювальне мистецтво. На думку Т. Луговенко: “ключове завдання хореографічних колективів полягає у збереженні та збагаченні надбань народної творчості, втілення засобами хореографії художніх образів, відображення фольклорного розмаїття обрядів та свят” [10, 385].

За умов панування глобалізаційних процесів особливої актуальності набуває регіональний ракурс досліджень. Однак, попри численні наукові праці серед дослідників, у яких би висвітлювались розвиток та діяльність аматорських танцювальних колективів, власне, Західного Поділля не було.

Лише у 2018 р., чи не вперше, А. Підлипський у своїй статті “Аматорські колективи народно-сценічного танцю Тернопільщини другої половини ХХ – початку ХХІ століття” проаналізував стан народно-сценічного танцювального аматорства Тернопільщини із застосуванням історико-хронологічного принципу при аналізі та систематизації фактів, що дало змогу науковцю провести об’єктивне дослідження [11, 187 – 193].

Одними з перших дитячих та юнацьких аматорських танцювальних колективів стали народний аматорський ансамбль танцю “Чайка” Чортківського районного будинку культури імені Катерини Рубчакової, створений у 1949 р., звання присвоєно у 1965 р. (керівник – Тетяна Жук); народний аматорський ансамбль танцю “Пролісок” Підволочиського районного будинку культури Підволочиської ОТГ створено у 1967 р., звання присвоєно у 1972 р. (керівник – член

Національної хореографічної спілки України Тетяна Круть); народний аматорський танцювальний ансамбль “Юність” Козівського районного будинку культури створений у 1972 р., звання присвоєно у 1977 р. (керівник – Мар’яна Чорна); народний аматорський ансамбль танцю “Червона калина” Тернопільського міського палацу культури “Березіль” імені Леся Курбаса створений у 1978 р., звання присвоєно у 1991 р. (керівник – член Національної хореографічної спілки України Ігор Козловський); зразковий аматорський ансамбль танцю “Сонечко” Тернопільського міського палацу культури “Березіль” імені Леся Курбаса створений у 1981 р., звання присвоєно у 1984 р. (керівник – заслужений працівник культури України, член Національної хореографічної спілки України Зіновія Бирда); зразковий аматорський хореографічний колектив “Водограй” Бережанського районного будинку культури створений у 1983 р., звання присвоєно у 2007 р. (керівник – Ольга Сорочан); зразковий аматорський ансамбль танцю “Калина” будинку культури села Улашківці Чортківського району створений у 1984 р., звання присвоєно у 1990 р. (керівник – Галина Сендзюк); зразковий аматорський ансамбль танцю “Джерельце” Чортківського районного будинку культури імені Катерини Рубчакової, створений у 1992 р., звання присвоєно у 1993 р. (керівник – Тетяна Жук); народний аматорський ансамбль танцю “Пролісок” села Котюжини Збаразького району створений у 1992 р., звання присвоєно у 2002 р. (керівник – Євдокія Тимошенко); зразковий аматорський ансамбль танцю “Оксамит” Гусятинського районного будинку культури створений у 2003 р., звання присвоєно у 2012 р. (керівник – Галина Заверач); зразковий аматорський ансамбль танцю “Надія” Борщівського районного будинку культури створений у 2005 р., звання присвоєно у 2009 р. (керівник – член Національної хореографічної спілки України Ірина Піхлер) та ін. [1].

За інформацією Тернопільського обласного методичного центру народної творчості (ТОМЦНТ) станом на 2018 р. лише у закладах культури у Тернопільській області функціонувало 200 хореографічних колективів, а це близько чотирьох тисяч учасників, з них 12 народних та 23 зразкових колективів [1, 3].

Аматорське танцювальне мистецтво активно популяризувалось і серед студентської молоді у вищих навчальних закладах Західного Поділля.

Народний ансамбль танцю “Промінь” Тернопільського державного педагогічного інституту (тепер Тернопільський національний педагогічний університет імені Володимира

Гнатюка) бере свій початок із 1969 р., звання присвоєно у 1977 р. (керівник – заслужений працівник культури України Василь Починок). У репертуарі колективу популярними були “Прикарпатські коломийки”, “Топтя”, “Студентський трудовий”, “Весільний галичанський”, “Рибаки”, “Карпати, Карпати”, молдавські народні танці “Сербеторяска” та “Хора Маре” (у постановці заслуженого діяча мистецтв Молдавської РСР Бориса Решетнікова) та ін. [19, 212 – 237].

Народний самодіяльний ансамбль танцю “Промінь” під керівництвом заслуженого працівника культури України Василя Починка – це особлива сторінка історії ТНПУ ім. В. Гнатюка. Відновлення та збереження танцювальних традицій, систематична робота над вдосконаленням професійності, естетичний та духовний розвиток особистості, високий рівень культури, перемоги та успіхи – це саме ті основні якості, якими володіли керівник та вихованці-учасники танцювального ансамблю.

Єдиним навчальним закладом з підготовки спеціалістів для діяльності у сфері розвитку професійного хореографічного мистецтва на Тернопільщині є Тербовлянське вище училище культури (тепер Тербовлянський коледж культури і мистецтв), в якому із 1968 р. відкрито хореографічний відділ, де впродовж десятиліть навчаються та виховуються майбутні артисти танцювальних ансамблів, керівники хореографічних колективів та викладачі хореографії [15].

Одним із яскравих аматорських ансамблів народного танцю Тербовлянського коледжу культури і мистецтв є ансамбль фольклорного танцю “Джерело” (керівник – відмінник освіти України Галина Александрович), репертуар якого налічує понад 15 сценічних обробок старовинних танців Тернопільщини, в яких відображені давні традиції, звичаї та обряди жителів нашої місцевості, для прикладу: “Копана полька”, “Швець”, “Канада”, “Огородник”, “Голубка” та ін. [6].

Ансамбль фольклорного танцю “Джерело” є активними гостями у місцевих телепередачах “В колі друзів” та “Мое фольклорне Тернопілля”, неодноразово брав участь у фестивалі “Слов’янський вінок” (м. Таллін), у регіональних звітах-концертах (м. Київ), завжди є активним учасником у районних та обласних концертах, мистецьких дійствах.

Народний аматорський ансамбль народного танцю “Любисток” імені Ігоря Николишина центру культури і дозвілля Тербовлянської міської ради створений у 1989 р. з ініціативи заслуженого працівника культури України Ігоря

Николишина, який і очолив цей колектив (тепер керівник – Тарас Руневич), звання колективу присвоєно у 1991 р. У репертуарі НАТ “Любисток” понад 30 танцювальних номерів: “Опришки”, “Туцільська рапсодія”, “Купальська ніч”, “Циганський танець” і т. д. Колектив є активним учасником творчих звітів Тернопільської області у 1999 та 2003 рр. (м. Київ), лауреатами всеукраїнських та міжнародних конкурсів-фестивалів. Часто концертували у Польщі та Сербії, малими складами виступали у Німеччині, Франції, Португалії та Іспанії [8].

Народний ансамбль танцю “Яблуневий цвіт” Чортківського гуманітарно-педагогічного коледжу імені Олександра Барвінського під керівництвом заслужених працівників культури України Наталії та Володимира Гудових створений у листопаді 1994р., звання присвоєно у 1996 р. [14].

Народний театр фольклорного танцю “Неопалима купина” Тернопільського вищого професійного училища № 4 імені Михайла Паращука діє з 2001 р. (керівник – заслужений працівник культури України Василь Починок).

У репертуарі колективу ігрові танцювальні дійства: жартівливий “Вулиця”, “Льон-льонк”, “Ігри і забави козацьких джур”, козацький танець-гра “Повзунець”, весільний жартівливий танець-гра з віником “Вінниче”, запальний “Аркан”, ліричний “Верба рясна” та ін.

Слід зауважити, що основу репертуару ансамблю складають побутові та сюжетні танці, побудовані на основі місцевого фольклору Тернопільщини: “Тернопільська весільна полька”, “Півторак”, фольклорно-хореографічна композиція “Ой мамуно, швець”, “Чорнокінецька полька” (записана керівником у селі Чорнокінці Чортківського району Тернопільської області), віночок фольклорних танців Західного Поділля (“Гора-полька”, “Волох”, “Канада”, “Швець”), весільна обрядова картинка Західного Поділля “Весільний калач”, великодні забави “Великодні дзвони дзвонять” [9].

22 січня 2009 р. колектив народного фольклорного театру танцю “Неопалима купина” під керівництвом Василя Починка був нагороджений Всеукраїнською літературно-мистецькою премією імені Братів Богдана та Левка Лепких за концертну діяльність у 2005 – 2008 рр. [12, 8].

Єдиним професійним танцювальним ансамблем у Західному Поділлі є академічний ансамбль танцю “Надзбручанка”, який було створено у 1959 р., згідно наказу Тернопільського обласного управління культури та з ініціативи обласного будинку народної творчості (тепер

Тернопільська обласна філармонія), з метою пропаганди хореографічного мистецтва серед населення Поділля [2, 102].

З 1961 по 1985 рр. керівництво ансамблю очолив Олександр Данічкін, який неодноразово організовував творчі експедиції зі збору фольклорного матеріалу Тернопільщини, а згодом на цьому ж матеріалі створював свої хореографічні картини. Із місцевої преси дізнаємось: “Його “Вихиляс” (у виконанні чоловічого складу), жартівлива мініатюра “Свати”, хореографічна композиція “Весілля”, іскрометні “Чабани” та “Копіруш”, “Обжинки”, “Швець”, “Кивун”, подільський танець “Варварка”, “Петрусь”, “Українська танцювальна сюїта” упродовж пів століття не сходять зі сцени, як в місті Тернополі, так і поза його межами” [18, 5].

З 2008 по 2013 рр. художнім керівником та головним балетмейстером ансамблю танцю “Надзбручанка” був заслужений працівник культури України Ігор Николишин, завдяки якому у 2012 р. колектив отримав звання “академічного” [16].

За роки своєї концертної діяльності учасники ансамблю дарували своє мистецтво глядачам різних країн світу, до прикладу: Болгарія (1986 р.), Німеччина (1988 р.), Канада (1990 р.), Франція (2002 – 2003 рр.), Словенія (2004 р.) Іспанія, Франція (2004 р.), Португалія та Іспанія (2005 р.), Сербія (2008 р.). Також колектив активно гастролював у Бельгії, Лаосі, Шрі-Ланці, Японії та США [2, 225].

У різні роки оркестром ААТ “Надзбручанка” керували: заслужений діяч мистецтв України Микола Шамлі, заслужений працівник культури України Анатолій Баньковський, Ігор Жигайло, Руслан Петрук, Яків Лірський. На сьогоднішній день керівником оркестру є Руслан Мищій, а головним балетмейстером – Юлія Якимчук.

Висновки. Дослідження діяльності зазначених танцювальних колективів зумовлене етнографічною та історичною цінністю в контексті сучасного відтворення реальної національної самобутності.

Таким чином, хореографічна культура Західного Поділля протягом багатьох років репрезентується кращими танцювальними ансамблями під керівництвом професійних хореографів, примножується новими народно-сценічними постановками, хореографічними композиціями, часто побудованих на матеріалі регіональної танцювальної традиції, завдяки яким танцювальне мистецтво, було і залишається дієвим чинником художньо-естетичного, національного виховання дітей та молоді.

Перспективи подальших розвідок у даному

напрямку є детальне вивчення репертуару танцювальних та фольклорно-етнографічних колективів Західного Поділля, виявлення структурно-композиційних танцювальних форм та їх характерних стилістичних ознак.

ЛІТЕРАТУРА

1. Архів Тернопільського обласного методичного центру народної творчості. Інформація про стан хореографічного жанру в галузі культури на Тернопільщині. 2018. 30 с.

2. Баньковський А., Лемішка Я. Тернопільська обласна філармонія як осередок культурного життя регіону (друга половина ХХ – початок ХХІ ст.). *Молодь і ринок*. Щомісячний науково-педагогічний журнал. Дрогобич, 2017. № 6, с. 102.

3. Водяний Б. О. Народна інструментальна музика Західного Поділля: проблема еволюції традиційних форм музикування: автореф. дис. ... канд. мистецтвознавства: 17.00.03. Київська державна консерваторія імені П. І. Чайковського, Київ, 1994. 19 с.

4. Гарасимчук Р. Народное искусство Тернопольской области УССР. *Советская этнография*. 1957. №1. С. 72–89.

5. Гнатюк В. Матеріали до української етнології: (в 22 т.) / Т. 12 : *Гайки*. НТШ у Львові, Етнографічна комісія. Львів, 1909. 267 с.

6. Губ'як В. Д. Фольклорні обереги духовності: посібник. Івано-Франківськ, 2001. 324 с.

7. Гуменюк А. І. Народне хореографічне мистецтво України. Київ, 1963. 235 с.

8. Керівник ансамблю народного танцю “Надзбручанка” Ігор Николишин: “Танцем я можу виразити все”. URL: <https://te.20minut.ua/ua-i-svit/kerivnik-ansamblyu-narodnogo-tantsyu-nadzbruchanka-igor-nikolishin-tan-173496> (дата звернення: 20. 12. 2019).

9. Кулявий В. Гори і не згасай, “Неопалима купина!”. *Русалка Дністрова. Український фольклорно-літературний альманах*. Число 1 (139). Січень, 2009.

10. Луговенко Т. Г. Специфіка розвитку аматорських хореографічних колективів народного танцю у 40–80 рр. ХХ ст. *Молодий вчений*. 2018. № 7 (2), С. 385–388.

11. Підлипський А. І. Аматорські колективи народно-сценічного танцю Тернопільщини другої половини ХХ – початку ХХІ століття. *Культура і сучасність*. 2018. № 1. С. 187–193.

12. Поліщук О. Яскрава зірка театру “Неопалима купина”. *Свобода*. 2009. 27 лют. С. 8.

13. Смоляк О. С. Весняна обрядовість Західного Поділля в контексті української культури: автореф. дис. ... д-ра мистецтвознавства:

17.00.03. Інститут мистецтвознавства, фольклористики та етнології ім. М. Т. Рильського НАН України, Київ. 2005. 40 с.

14. Танцювальний колектив “Яблуневий цвіт” – переможець! URL: <http://www.chpu.te.ua/news/1569.html> (дата звернення: 21. 12. 2019).

15. Тербовлянське вище училище культури. URL: <http://tvuk.at.ua>. (дата звернення: 21. 12. 2019).

16. Федорців Н. У філармонії – двоє “академіків!”. *Місто*. 2012. № 50. 19 грудня.

17. Хай М. Українська інструментальна музика усної традиції: (Нотний збірник); запис, нотна редакція і транскрипції М. Хая, окремі транскрипції студентів історико-теоретичного та композиторського факультетів НМАУ ім. П. Чайковського. Дрогобич, 2011. 467 с., нот.

18. Чайківська Я. Як хлопець із Донецька Тернопіль прославив. *Вільне життя плюс*. 2016. (№ 19). 11 берез. С. 5.

19. Щур Л. Б. Танцювальні колективи Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка. *Мистецька діяльність у соціокультурному просторі (25-літній творчий внесок факультету мистецтв Тернопільського національного педагогічного університету ім. В. Гнатюка): колективна монографія / ред. Б. О. Водяний, О. С. Смоляк, З. М. Стельмащук*. Тернопіль, 2018. С. 212–237.

REFERENCES

1. Arkhiv Ternopilskoho oblasnoho metodychnoho tsentru narodnoi tvorchosti (2018). [Archive of the Ternopil Regional Methodological Center of Folk Art]. *Information about the state of the choreographic genre in the field of culture in Ternopil region*, 30 p. [in Ukrainian].

2. Bankovskiy, A. & Lemishka, Ya. (2017). Ternopilska oblasna filarmonia yak osередok kulturnoho zhyttia rehionu (druga polovyna XIX – pochatok XX st.) [Ternopil Regional Philharmonic as the center of cultural life of the region (second half of XX – beginning of XXI century)]. “Youth and market”. *Monthly scientific-pedagogical journal*. Drogobych, Vol. 6, p. 102. [in Ukrainian].

3. Vodiany, B. O. (1994). Narodna instrumentalna muzyka Zakhidnoho Podillia: problema evoliutsii tradytsiinykh form muzykuvannia [Folk instrumental music of the Western Podillya: the problem of the evolution of traditional forms of music]. *Candidate's thesis*. P. Tchaikovsky Kyiv State Conservatory, Kyiv, p. 19. [in Ukrainian].

4. Harasymchuk, R. (1957). Narodnoe iskusstvo Ternopolskoy oblasti USSR [Folk art of the Ternopil

- region of the USSR]. *Soviet ethnography*, No. 1, pp. 72–89. [in Russian].
5. Hnatiuk, V. (1909). Materialy do ukrainskoi etnolohii: (v 22 t.) [Materials on Ukrainian Ethnology: (in 22 volumes)]. Vol. 12 *Haivky*, Shevchenko Scientific Society in Lviv, Ethnographic Commission. Lviv, 267 p. [in Ukrainian].
6. Hubiak, V. (2001). *Folklorni oberehy dukhovnosti: posibnyk* [Folklore Charms of Spirituality: a handbook]. Ivano-Frankivsk, 324 p. [in Ukrainian].
7. Humeniuk, A. (1963). *Narodne khoreografichne mystetstvo Ukrainy* [Folk choreographic art of Ukraine]. Kyiv, 235 p. [in Ukrainian].
8. Kerivnyk ansambliu narodnoho tantsiu “Nadzbruchanka” Ihor Nykolyshyn: “Tantsem ya mozhu vyrazyty vse” [The head of the folk dance ensemble “Nadzbruchanka” Igor Nikolishyn: “I can express everything with dance”]. Available at: <https://te.20minut.ua/ua-i-svit/kerivnik-ansamblyu-narodnogo-tantsyu-nadzbruchanka-igor-nikolishyn-173496> (accessed 20 Dec. 2019). [in Ukrainian].
9. Kuliavyi, V. (2009). Hory i ne zghasai, “Neopalyma kupyno!” [Mount and do not go out, “Burning pile!”]. *Mermaid of the Dniester. Ukrainian Folklore and Literary Almanac*, No. 1 (139), January. [in Ukrainian].
10. Luhovenko, T. H. (2018). Spetsyfika rozvytku amatorskykh khoreografichnykh kolektyviv narodnoho tantsiu u 40–80 rr. XX st. [The specifics of the development of amateur choreographic groups of folk dance in the 40–80’s of the twentieth century]. *Young scientist*, No. 7 (2), pp. 385–388. [in Ukrainian].
11. Pidlypskyi, A. I. (2018). Amatorski kolektyvy narodno-stsenichnoho tantsiu Ternopilshchyny druhoi polovyny XIX – pochatku XX stolittia [Amateur groups of folk-dance of Ternopil region of the second half of XX – beginning of XXI century]. *Culture and modernity*, No. 1, pp. 187–193. [in Ukrainian].
12. Polishchuk, O. (2009). Yaskrava zirka teatru “Neopalyma kupyna” [Bright star of the theater “Neopalyma kupyna”]. *Freedom*, February 27, p. 8. [in Ukrainian].
13. Smoliak, O. S. (2005). Vesniana obriadovist Zakhidnoho Podillia v konteksti ukrainskoi kultury [Spring ritual of Western Podillya in the context of Ukrainian culture]. *Doctor’s thesis*, M. Rylsky Institute of Art Studies, Folklore and Ethnology of National Academy of Sciences of Ukraine, Kyiv, 40 p. [in Ukrainian].
14. Tantsiuvalnyi kolektyv “Iablunevyi tsvit” – peremozhets! [Dance team “Apple Blossom” – Winner!]. Available at: <http://www.chpu.te.ua/news/1569.html> (accessed 21 Dec. 2019). [in Ukrainian].
15. Terebovlianske vyshche uchylyshche kultury [Terebovlya Higher School of Culture]. Available at: <http://tvuk.at.ua>. (accessed 21 Dec. 2019). [in Ukrainian].
16. Fedortsiv, N. (2012). U filarmonii – dvoie “akademikiv!” [In the Philharmonic there are two “academicians!”]. *City*, No. 50, December 19. [in Ukrainian].
17. Khai, M. (2011). *Ukrainska instrumentalna muzyka usnoi tradytsii: (Notnyi zbirnyk)* [Ukrainian Instrumental Music of the Oral Tradition: (Musical notes Collection)]. Recording, musical editing and transcriptions of M. Khai, separate transcriptions of students of the historical-theoretical and composing faculties of the P. Tchaikovsky National Musical Academy of Ukraine, Drohobych: Kolo, 467 p., notes. [in Ukrainian].
18. Chaikivska, Ya. (2016). Yak khlopets iz Donetska Ternopil proslavyv [As a guy from Donetsk Ternopil glorified]. *Free Life plus*, No. 19, March 11, p. 5. [in Ukrainian].
19. Shchur, L. B. (2018). Tantsiuvalni kolektyvy Ternopilskoho natsionalnoho pedahohichnoho universytetu imeni Volodymyra Hnatiuka [Dance groups of Ternopil Volodymyr Hnatiuk National Pedagogical University]. *Artistic activity in the socio-cultural space (25-year creative contribution of the Faculty of Arts of Ternopil V. Hnatiuk National Pedagogical University): collective monograph*. (Ed.) B. Vodianyi, O. Smoliak, Z. Stelmashchuk, Ternopil, pp. 212–237. [in Ukrainian].

Стаття надійшла до редакції 10.01.2020



“Виховання є мистецтвом, використання якого зростатиме протягом багатьох поколінь”.

Іммануїл Кант
німецький філософ



УДК 004.4:687.1

DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2020.196218>

Наталія Фещенко, викладач кафедри дизайну
Хортицької національної навчально-реабілітаційної академії

ВПЛИВ ІНФОРМАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ НА ПРОЦЕС ПРОЕКТУВАННЯ ОДЯГУ У СУЧАСНОМУ СВІТІ З ОГЛЯДОМ СУПРОВІДЖУЮЧОГО ПРОГРАМНОГО ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ, ОГЛЯД АКТУАЛЬНИХ СИСТЕМ САПР

Однією з основних проблем переходу сучасної швейної промисловості від традиційних методів планування виробництва і проектування колекцій, починаючи зі створення моделі і закінчуючи масовим пошивом, є впровадження інформаційних технологій. Використання відповідного програмного забезпечення і супроводжуючого обладнання представляється ключовим критерієм ефективності швейного підприємства в конкурентній боротьбі за частину ринку. Зниження часу на розробку моделі і зменшення витрат матеріалу – зменшують собівартість продукції та забезпечують додатковим часом конструкторів на творчу складову в створенні одягу.

Ринок програмного забезпечення, що стрімко розвивається, пропонує широкий спектр систем автоматизованого проектування САПР одягу, і швейному підприємству здійснити правильний вибір, часом, не просто. Приймаючи рішення необхідно врахувати ряд факторів, найважливішими з яких є вартість і функціональність.

У статті автор висвітлив основні популярні системи САПР та зробив їх порівняльний аналіз.

Ключові слова: САПР одягу; дизайн; програмні модулі; розкладка, градація лекал; конструювання; моделювання.

Табл. 1. Літ. 9.

Nataliya Feshchenko, Lecturer of the Clothing Design Department
Khortytsya National Rehabilitation Academy

THE INFLUENCE OF INFORMATION TECHNOLOGIES ON THE PROCESS OF DESIGN OF CLOTHING IN THE MODERN WORLD WITH THE OVERVIEW OF ACTUAL CAD SYSTEMS

One of the main problems of transition of the modern garment industry from the traditional methods of production planning and collection design, from the creation of the model to the mass tailoring, is the introduction of information technology.

The creative component of the designer's work is based on the ideas of famous representatives of the fashion world. It is almost impossible to invent a novelty worthy of attention from scratch. Creating new ideas in any field is based on a vast knowledge of the material accumulated in the past, its analysis and careful study. Right here is the detailed systematization of various fashion trends, implemented by some systems CAD clothing, can significantly speed up and facilitate the work of designers and constructors. Also, the application of CAD gives good results in the presence of a ready design solution, such as the development of patterns.

The use of appropriate software and accompanying equipment is a key criterion for the efficiency of the garment company in the competition for part of the market. Reducing the time to develop a model and reducing the cost of material – reduce the cost and production and provide additional time for designers creative part in creating clothes.

The rapidly evolving software market offers a wide range of CAD design systems for clothing. The developers offer both initial, application systems that serve as a practical help in individual activities, such as housewives, and powerful complexes of clothing and material support for large enterprises, providing the ability to adjust to the regional market characteristics and take into account the characteristics of the enterprise. Such systems are quite functional and good, but usually not cheap.

As a consequence, making the right choice is sometimes difficult. When deciding to consider a number of factors, the most important of which are cost and functionality.

In the article the author has covered the main popular CAD systems and made their comparative analysis.

Keywords: CAD systems; design; software modules; layout; gradation of patterns; modeling.

Загальна постановка проблеми. Для того, щоб залишатися конкурентоспроможним в епоху інформаційних технологій, необхідно йти в ногу з часом. Це стосується всіх галузей життя,

включаючи й швейне виробництво. І хоча сфера штучного інтелекту не знайшла поки застосування безпосередньо у виготовленні одягу, але в інструментах розробки і створення ідеї моделі

цілком може бути використана. Без комплексного підходу до питань інформаційних технологій в швейної галузі, включаючи як виробництво так і навчання фахівців поводити з передовими системами автоматизованого проектування (далі САПР), не може обійтися жоден нормальний вуз. У статті розглянуті провідні західні та вітчизняні САПР і проведено їх порівняльний аналіз.

Формування мети статті. Огляд існуючих САПР одягу для швейного виробництва та їх порівняльний аналіз.

Виклад основного матеріалу. Застосування САПР дозволяє збільшити продуктивність праці на швейному виробництві більш, ніж у декілька разів: значно знизити час розробки моделі одягу конструктором (на думку автора це головна перевага!) та скоротити витрати матеріалів. Головні етапи підготовки швейних виробів включають побудову базових конструкцій, конструктивне моделювання, розробку лекал по розмірам, розкладку та розташування лекал на плотері.

Системи САПР запропоновані розробниками на ринку програмних продуктів можна розділити, змістовно, на дві категорії – перші, більш орієнтовані на індивідуальну, творчу складову, створення нових моделей, підбір і візуалізацію різних матеріалів виготовлення одягу, як правило, не дуже дорогі для придбання (ціна коливається від 50 до 500 дол.), і другі – повноцінні, потужні інструменти, для проектування моделей та математично найменш витратного (пропонується кілька варіантів) розкрою матеріалів – розкладки лекал для порізки на плоттері, або в ручному режимі.

Останні, здебільше, мають відповідні плагіни для обміну даними між різними системами САПР, та конвертування готового макету у зручні файли.

Узагальнимо основні групи робочих модулів САПР і коротко опишемо їх, оскільки вони схожі між собою, ми не будемо детально зупинятися на їх описі для кожної конкретної САПР.

Наведемо основні типи робочих модулів:

1. Модулі, що дозволяють робити параметричне конструювання лекал. (тобто внесенням розмірів числовим способом).
2. Модулі для графічного (в ручному режимі) проектування лекал.
3. Модулі для автоматичного перестроювання лекал при зміні розміру і надбавок.
4. Модулі для оформлення та градації лекал
5. Модулі системи управління даними що забезпечують експорт лекал в інші САПР.
6. Модулі оптимізації використання тканини для мінімізації кінцевих залишків.

7. Модулі для задання оптимального розкрою на плоттері, та самого розкрою.

Автор не мав можливості протестувати всі запропоновані ринком САПР, оскільки кожна з них є досить дорогим продуктом, що вимагає, як значних фінансових витрат, так і додаткових навичок володіння особливостями розробки в кожній окремій програмі.

Крім того, аналіз, що проводився деякими дослідниками [1, 83] на предмет порівняння витрат часу на створення моделей, лекал і розкладок, автор вважає сумнівними, з огляду на конкретні індивідуальні навички користувача володінням кожної з програм, тобто, дослідження носить скоріше суб'єктивний характер, що залежить від конкретної людини.

Займатися ж дослідженням швидкості навчання тою чи іншою САПР системою, автор вважає недоцільним, тому що це виходить за рамки швейних дисциплін, та більш стосується питань здатності до навчання та психології.

Отже перейдемо до розгляду конкретних систем САПР та їх особливостей.

САПР “Комтенс”

САПР “Комтенс” – одна з найбільш поширених систем САПР на пострадянських теренах. Програмне забезпечення дає можливість автоматизувати проектування моделей, пристосовуючись до окремих умов виробництва. [2].

Вибір задіяних дизайнером модулів залежить від кількості продукції, що випускається. САПР “Комтенс” пропонує різні варіанти проектування моделей: можна використовувати як графічні, де зміни в лекала вносяться вручну модифікацією геометричної форми деталей, так і параметричні – внесенням розмірів числовим способом.

Типові версії програмного забезпечення САПР “Комтенс”:

1. Индив – версія, орієнтована для використання індивідуальними підприємцями, що здійснюють розробку та градацію лекал. Версія адаптована до умов використання вузьких плотерів і принтерів для отримання лекал виробів.
2. Ательє – версія, призначена для використання в ательє і дизайн-студіях, що розробляють моделі виробів одягу та здійснюють градацію лекал. У даній.
3. Версії доступні всі можливості з побудови базових лекал, конструюванню, моделюванню та градації лекал.
4. Підприємство – найбільш затребуване рішення для малих і середніх швейних підприємств, що використовують традиційний (ручний) метод розкрою. Поряд з

**ВПЛИВ ІНФОРМАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ НА ПРОЦЕС ПРОЕКТУВАННЯ ОДЯГУ
У СУЧАСНОМУ СВІТІ З ОГЛЯДОМ СУПРОВОДЖУЮЧОГО ПРОГРАМНОГО ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ,
ОГЛЯДАКТУАЛЬНИХ СИСТЕМ САПР**

конструюванням, моделюванням і градацією лекал, версія має розширені можливості з проектування розкладок лекал з урахуванням умов конкретного розкрійного виробництва.

САПР Gemini

Від румунської компанії Gemini Cad Systems що з'явилася у 2003 році.

Як і попередня програма, САПР Gemini розрахована на графічний та параметричний спосіб проектування моделей та внесення змін до готових лекал в залежності від розмірів та особливостей фігури [3].

САПР Gemini складається з чотирьох окремих програм:

1. Програма Photo Digitizer призначена для оцифровки лекал, розроблених на папері. Використовуючи фотоапарат, можна переносити паперові лекала на цифровий носій, коригувати їх, додаючи нові елементи в модель.

2. Редактор Gemini Pattern Editor – конструкторський блок для роботи з лекалами. Дозволяє будувати викрійки будь-якої складності, автоматично виконує градацію за розмірами ростових груп. Дизайнер завдає конструкторські та модельні лінії, об'єднує деталі, редагує зрізи, розподіляє виточки та створює складки і зборки.

3. Програма Gemini Cut Plan використовується для розкладки по тканині з урахуванням ширини рулону, кількості виробів, розмірної сітки. Можна отримати розрахунок витрат, обчислити кількість тканини для виробництва партії швейних виробів.

4. Програма створення розкладок Gemini NestExpert автоматично оптимізує розкладки, щоб скоротити витрати тканини. Можлива ручна та комбінована розкладка.

САПР Grafis

САПР Grafis від німецької фірми Grafis Software Dr.K.Friedrich GbR містить не тільки програми по конструюванню одягу, але на додаток професійні плагіни для імпорту та експорту інтерфейсу.

Основні програми [4] (опис взято з офіційного сайту виробника на англ.):

1. CutterControl – для контролю над одним або декількома шарами тканини для точного і безвідходного виробництва.

2. Autonester – автоматично створює схему розкрою.

3. Cut order planning – організовує план розкрою і різання на шматки.

4. Vstitcher – прискорювач різноманітних шляхів генерації 3д моделей.

5. ProfileFitPatternSuite – призначена для обміру людини, використовуючи дві цифрові фотографії.

6. ProfileFitPatternPhoto – оцифровування шаблонів на екрані без дигітайзера.

7. Pattern on Demand® – повна автоматизація виготовлення, від обміру до постановки на виробництво.

САПР Грація

Основні комплекти програм:

1. Комплект для підприємств – забезпечує організацію масового виробництва жіночого, чоловічого, дитячого одягу, трикотажних і хутрових виробів, спеціального і форменого одягу, шкільної форми, головних уборів, шкіргалантереї, туристського спорядження [5].

2. Комплект для ательє – підвищує ефективність роботи ательє, малих підприємств і конструкторських бюро при розробці всіх видів одягу, головних уборів, шкіргалантереї, туристського спорядження.

3. Комплект для фрилансерів – надає широкі можливості для проектування промислових лекал одягу та ефективної взаємодії зі швейними підприємствами.

4. Комплект для любителів шиття – дозволяє освоїти високу комп'ютерну технологію проектування швейних виробів САПР "ГРАЦІЯ" і використовувати в особистих цілях для побудови лекал всіх видів одягу.

5. Комплект для Студентів – призначений для використання в навчальному процесі за спеціальностями "Конструювання і моделювання" та "Технологія виготовлення" швейних виробів.

САПР JULIVI

Київська Компанія САПРЛЕГПРОМ, провідний розробник програмного забезпечення для конструювання одягу та управління швейним виробництвом з 1980-х років.

Розробник пропонує 2 комплекти програм окремо, або одну повну, що складається з двох, за меншу плату [6].

1. Конструктор – дозволяє робити конструювання одягу від базової або типової конструкції до запуску у виробництво: побудова базової конструкції, розмноження лекал, моделювання, побудова похідних лекал (підкладки, клейових прокладок і т.п.). Крім роботи з текстильними матеріалами програми адаптовані для конструювання виробів з трикотажу та шкіри.

Комплект "Конструктор" застосовують для:

- Використання каталогу базових основ за методиками побудови (Мюллер, емко РЕВ, ЦНІШП, ЦОТШЛ, Янчевський, Кудряшову, Гріншпану і т.п.).

- Перевірки і модифікації лекал, побудови похідних лекал з їх автоматичним перестроюванням слідом за змінами основних лекал.

**ВПЛИВ ІНФОРМАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ НА ПРОЦЕС ПРОЕКТУВАННЯ ОДЯГУ
У СУЧАСНОМУ СВІТІ З ОГЛЯДОМ СУПРОВІДЖУЮЧОГО ПРОГРАМНОГО ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ,
ОГЛЯДАКТУАЛЬНИХ СИСТЕМ САПР**

- Формування специфікації за розмірними базами даних по ДСТУ.

- Моделювання, паралельного і кінцевого розширення, створення, перенесення та закриття виточок, розрізання лекал, відрізання та склеювання.

- Технічного та параметричного (по розмірним баз даних) розмноження лекал

2. Розкладчики лекал – програма, що оснащена набором функціональних можливостей, необхідних для виконання розкладок лекал в ручному, автоматичному і напівавтоматичному режимі. Має зручний інтерфейс, що дозволяє враховувати всі варіанти настилення і технології крою. Програма враховує особливості тканини (гладка, смужка, клітина, є можливість задати рапорт, браковані ділянки) та зазор між лекалами.

САПР ASSYST

Програмне рішення німецької компанії ASSYST GmbH (Німеччина) для виробників одягу.

Конструкторська програма CAD.ASSYST складається з таких модулів:

Smart.Filter – дозволяє створювати кілька варіантів одного лекала.

Smart.Texture – для реалістичного зображення лекал в кольорі і текстурі.

Smart.Guide – містить опції по модифікації і спрощення створення лекал, а також бібліотеку по базах “Мюллер і син”.

Розкладчик лекал LAY.ASSYST [7] – програма для ефективного розкладки лекал в ручному, напівавтоматичному і автоматичному режимах. Розкладчик дозволяє враховувати велику кількість різних параметрів, що характеризують особливості виробництва, в тому числі методи настилу, особливості текстури і принта матеріалів, технологію крою та ін.

Розкладчик включає можливість завантаження лекал. За необхідності, можна виключити окремі деталі або цілі групи деталей з процедури розкладки. Після цього всі деталі можна розмістити безпосередньо в LAY.ASSYST або ж відправити в веб-сервіс automarker.com для автоматичного формування розкладок. Можна комбінувати окремі деталі і об'єднувати їх в групи, попередньо позиціонуєчи їх.

Програма AUTOCOST для попередньої калькуляції витрат матеріалів. Результатом розрахунків AUTOCOST є актуальні розкладки, точний розрахунок вартості матеріалів, часу і плану роботи розкрійного цеху.

САПР Crea Solution

САПР Crea Solution від італійських розробників.

VStitcher – інструмент, що дозволяє відмовитися від створення прототипу моделі і отримати реалістичну посадку кожного предмета одягу. Тиск на шкіру, натяг і еластичність тканини моделюються в реалістичній манері. Існує широкий вибір налаштування манекенів, доступних в більш ніж 20 позах і параметрах.

Lotta – це 3D рішення, спеціально розроблене для створення одягу або цілої колекції [8]. Можна отримати доступ до бібліотеки базових шаблонів, персоналізувати їх з різними розрізами, тканинами і деталями. Програма інтегрується з Adobe Illustrator (практично єдиний варіант САПР інтегрований з популярними графічними редакторами), що вигідно відрізняє його від інших і дозволяє завантажувати необхідне забарвлення, щоб отримати набір текстур для кожної моделі.

САПР CAMEO

Розробник – американська компанія Wild Ginger Software, яка спеціалізується на розробці програмного забезпечення та супутніх товарів для дизайну одягу, любителів шиття і рукоділля, а також для викладачів і студентів з області дизайну моди та театрального костюма [9].

Програма для професійного дизайну CAMEO складається з трьох блоків, які включають в себе можливість побудови, моделювання та градації лекал:

1. Pattern Design містить інструменти, необхідні для створення виробничих моделей. Включені інструменти малювання 2D.

2. Grading представляє три методи для зняття мірок фігури. Інструменти CAMEO Coordinate, Measurement та Point Grading.

3. Made to Fit надає можливість змінювати стилізовані візерунки для будь-якої частини моделі, а також дозволяє створювати шаблони і автоматично змінювати їх розмір, але для цього потрібний модуль Pattern Design.

На додаток до Cameo розробники пропонують придбати набори викрійок жіночого, чоловічого, дитячого одягу, трикотажу та білизни.

Порівняльний аналіз САПР

Двома ключовими критеріями в порівняльному аналізі розглянутих систем САПР є їх функціональність та вартість. Власне вартість каже сама за себе, а функціональність визначається кількісно і залежить від величини підприємства, персонал якого САПР може забезпечити безперебійною роботою. Таким чином, ефективність САПР системи відображена співвідношенням цих двох показників. Кількісно

**ВПЛИВ ІНФОРМАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ НА ПРОЦЕС ПРОЕКТУВАННЯ ОДЯГУ
У СУЧАСНОМУ СВІТІ З ОГЛЯДОМ СУПРОВОДЖУЮЧОГО ПРОГРАМНОГО ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ,
ОГЛЯД АКТУАЛЬНИХ СИСТЕМ САПР**

Таблиця 1.

Порівняльна таблиця САПР систем

Найменування	Офіційний сайт виробника або регіонального дилера	Країна виробництва	Вартість	Призначення для бізнесу		
				малий	середній	великий
САПР Комтенс	http://www.comtense.ru	РФ	5000 долл.	+	+	-
САПР Gemini	https://www.gemicad.com	Румунія	від 4500 до 6000 долл.	+	+	+
САПР Grafis	https://www.grafis.com/home	Німеччина	2900 долл. але тільки німецька версія для розповсюдження у Німеччині	+	+	+
САПР Грація	http://www.saprgrazia.com	РФ	ціна варіюється від 75 долл. для студентів до 1400 долл. для великих підприємств в рік	+	+	-
САПР Julivi	https://julivi.com	Україна компанія САПР ЛЕГПРОМ	модуль "конструктор" 1750 євро модуль "розкладальник" 950 євро обидва модуля разом 2250 євро	+	+	+
САПР PatternViewer	http://www.pcstitch.com/PatternViewer/PatView.aspx	США	умовно безкоштовна, повна версія коштує 50 долл.	+	-	-
САПР Assyst	https://www.assyst.de/en/products/cad/index.html	Німеччина	4000 долл.	+	+	+
САПР crea solution	https://www.creasolution.it/	Італія	5000 євро	+	+	+
САПР Cameo	http://www.wildginger.com/products/comeo.htm	США	950 долл.	+	-	-

швейні підприємства можна розділити на три категорії: Малі підприємства – до 50 осіб, середні підприємства – до 200 осіб та великі підприємства – понад 200 осіб. Результати порівняльного аналізу відображені в таблиці 1.

Висновок. В даний час на ринку присутні найрізноманітніші сучасні САПР системи, які відрізняються між собою як по функціональності, так і за вартістю. Вибрати відповідну систему автоматизованого проектування серед багатьох – непросте завдання. При ухваленні рішення необхідно орієнтуватися на потреби підприємства, завдання, які стоять перед користувачем, вартість придбання, утримання системи і багато інших чинників. В цілому ринок запропонованих програм САПР можна розділити за територіальним критерієм на американський, західноєвропейський і вітчизняний. Якість безпосередньо залежить від затребуваності і рівня конкуренції, а отже найбільш високий рівень конкуренції, та відповідно і якості САПР спостерігається в західноєвропейському

регіоні, але і рівень цін тут найвищий. Натомість розробники пропонують технічний супровід і консультації, а також всілякі безкоштовні навчальні курси, семінари та практикуми. Порівнюючи програму САПР організація повинна розуміти, що прогрес не стоїть на місці, і координальних відмінностей між різними САПР подекуди важко знайти. Особливо це стосується розробки програмного забезпечення, оскільки вона не вимагає капітальних вкладень в основні засоби виробництва. Потрібно згадати, що методи проектування розглянутих САПР, повторюють методи креслення відомих векторних редакторів, які використовують вузлову підгонку ліній, мова йде, наприклад, про серію CorelDraw, тобто процес розрекламованої "унікальної методики проектування", на якій наполягають розробники САПР, подекуди перебільшений. Програми множаться і копіюють функціонал один одного.

Тому, на суб'єктивний погляд автора статті,

вибір вітчизняних розробників, є оптимальним, по співвідношенню ціна – якість.

ЛІТЕРАТУРА

1. Л.В. Кочесова. Порівняльний аналіз принципів розробки модельних конструкцій в різних САПР одягу: науковий журнал. Техніко-технологічні проблеми сервісу. №1 (11). Санкт - Петербург, 2010 року. С. 80 – 84.
2. САПР для швейної промисловості Комтенс. URL: <http://www.comtense.ru/soft/soft.php?page=1> (дата звернення: 07.01.2020)
3. Gemini Cad Systems URL: <https://www.geminiCAD.com/fashion-apparel-cad/> (last assecced: 07.01.2020)
4. Grafis Cad Software URL: https://www.grafis.com/files/Downloads/Infomaterial/Prospekt%20V12_EN_web.pdf (last assecced: 07.01.2020)
5. САПР Грація URL: <http://www.saprgrazia.com/kits.php> (дата звернення: 07.01.2020)
6. Cad Systems Julivi URL: <https://julivi.com/ru/prods124.html> (last assecced: 07.01.2020)
7. Assyst GmbH Cad System URL: <https://www.assyst.de/en/products/cad/index.html> (last assecced: 08.01.2020)
8. CreaSolution Cad System URL: <https://www.creasolution.it/en/products/design/3d-cad/> (last assecced: 08.01.2020)
9. Wild Ginger Software. Fashion Design and Sewing Pattern Software <http://www.wildginger.com/products/cameo.htm> (last assecced: 08.01.2020)

REFERENCES

1. Kochesova, L.V. (2010). Porivnialnyi analiz pryntsyviv rozrobky modelnykh konstrukttsii v ryznykh SAPR odiahu: naukovyi zhurnal [A comparative analysis of the principles of the development of model designs in various CAD clothing]. Technical and technological problems of service. No. 1 (11). St. Petersburg. pp. 80 – 84. [in Ukrainian].
2. SAPR dlja shveinoj promislivosti Komtens [CAD for fashion industry Comtens]. Available at: <http://www.comtense.ru/soft/soft.php?page=1> (assecced 07 Jan. 2020). [in Ukrainian].
3. Gemini Cad Systems. Available at: <https://www.geminiCAD.com/fashion-apparel-cad/> (assecced 07 Jan. 2020).
4. Grafis Cad Software Available at: https://www.grafis.com/files/Downloads/Infomaterial/Prospekt%20V12_EN_web.pdf (assecced 07 Jan. 2020).
5. SAPR Gracia [CAD Grace]. Available at: <http://www.saprgrazia.com/kits.php> (assecced 08 Jan. 2020).
6. Cad Systems Julivi. Available at: <https://julivi.com/ru/prods124.html> (assecced 07 Jan. 2020).
7. Assyst GmbH Cad System. Available at: <https://www.assyst.de/en/products/cad/index.html> (assecced 08 Jan. 2020).
8. CreaSolution Cad System. Available at: <https://www.creasolution.it/en/products/design/3d-cad/> (assecced 08 Jan. 2020).
9. Wild Ginger Software. Fashion Design and Sewing Pattern Software Available at: <http://www.wildginger.com/products/cameo.htm> (assecced 08 Jan.2020).

Стаття надійшла до редакції 08.01.2020



“Майбутнє повинно бути закладене в сьогодні. Це називається планом. Без нього ніщо у світі не може бути гарним”.

*Георг Крістоф Ліхтенберг
німецький вчений*

“Навчайтеся й, коли прийде час, прикладати засвоєне до справи – хіба це не прекрасно!”.

*Конфуцій
давньокитайський філософ*

“Навряд чи взагалі є щось гідніше, як вдосконалювати свій дух, увічнювати себе в своїх творіннях і дарувати їх нащадкам”.

*Олесь Гончар
український письменник, літературний критик*



Уляна Ткаченко, аспірант
Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії

ФОРМУВАННЯ ІННОВАЦІЙНОЇ КУЛЬТУРИ ВИКЛАДАЧА ЗАКЛАДУ ВИЩОЇ ОСВІТИ

У статті розкрито особливості інноваційної культури викладача закладу вищої освіти, визначено її сутність, сучасні підходи, що проявляються у здатності об'єктивно оцінювати нові ідеї та творчо їх використовувати. Акцентовано на основних функціях інноваційної культури: пізнавально-перетворювальній, ціннісно-нормативній, комунікативній, інтеграційній та ін. Висвітлено основні компоненти вищезазначеного поняття: аксіологічний, інноваційно-технологічний, кооперативно-діяльнісний, комунікативний та ін. Запропоновано методи формування інноваційної культури викладача, як-от: полілог, дискусія, рольові ігри тощо.

Ключові слова: інноваційна культура викладача; заклад вищої освіти; функції інноваційної культури; компоненти інноваційної культури; методи формування інноваційної культури.

Літ. 5.

Ulyana Tkachenko, Postgraduate Student
Khmelnyskiy Humanitarian-Pedagogical Academy

FORMATION OF INNOVATION CULTURE OF THE TEACHER OF HIGHER EDUCATION INSTITUTION

The article reveals the peculiarities of the innovation culture of the teacher of higher education institution, defines its essence, modern approaches, which are manifested in the ability to objectively evaluate new ideas and creatively use them. It is focused on the main functions of innovation culture: cognitive-transformative, value-normative, communicative, integrative and others. The basic components of the above mentioned concept have been highlighted: axiological, innovation-technological, cooperative-activity, communicative, etc. The methods of formation of innovation culture of the teacher are offered; they are: polylogue, discussion, role-playing games, etc.

Thus, innovation teaching of high school teachers is of great importance in the formation of innovative culture, convince in the importance of such areas of development of professional qualities of the pedagogue, as emotional thinking, formation of the new type of communication and communicative abilities, development of the ability for internal dialogue as a basis of self-knowledge, problems of communication, lability (variability) of its ways, change of roles.

Innovation culture is necessary for the effective professional activity of a high school teacher, as it provides innovative character of activity, active participation in innovative educational processes and includes a set of knowledge, skills, methods, pedagogical activities for the generation, development and implementation of innovations into professional activity.

Keywords: teacher's innovation culture; an institution of higher education; functions of innovation culture; components of innovation culture; methods of formation of innovation culture.

Постановка проблеми в загальному вигляді. Нова українська держава, глобалізована національна спільнота потребують оновлення засад педагогічної діяльності, нового професійного мислення, носій якого, викладач вищої школи, має виявляти високий рівень мотивації та професійної готовності до інноваційних зрушень.

В умовах євроінтеграції пріоритетним завданням є формування інноваційної культури викладача закладу вищої освіти, що включає в себе систему знань, умінь, навичок, особистих якостей для ефективного впровадження інновацій в підготовці майбутніх компетентних фахівців.

У законі України "Про інноваційну діяльність"

інноваційна культура визначається аспектом інноваційного потенціалу, який визначає ступінь освітньої, загальнокультурної і психологічної готовності особистості до творчого впровадження в життя інноваційних ідей розвитку суспільства [2].

На сучасному етапі важливою складовою діяльності закладу вищої освіти є створення освітнього середовища з інноваційним потенціалом, що передбачає модернізацію кадрового забезпечення, підвищення рівня професійної майстерності викладачів, оволодіння ними сучасними інноваціями, дослідницькими процедурами, а також організаційно-методичними та змістовими змінами в освіті.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Феномен інноваційної культури як складової загальної культури вивчали В. Буйко, Б. Лісін, А. Ніколаєв. Педагогічні умови та методики її формування розглянуто в працях В. Авраменко, О. Аматыєвої, Н. Гавриш, Р. Миленкової, Ю. Ситник. Соціально-психологічні детермінанти розвитку інноваційної культури та їх вплив на формування особистісних якостей науково-педагогічних працівників висвітлено в дослідженнях О. Єфросіної, А. Кальянова, В. Носкова. Сучасні наукові дослідження визначають інноваційну культуру, як комплексну готовність різного рівня щодо використання інновацій. Як відзначають вітчизняні вчені, у найближчому майбутньому вносити зміни у традиційну парадигму освіти зможуть тільки люди, які мають особливі якості, а саме: системне бачення і повне усвідомлення дослідно-експериментальної роботи; постійна готовність до сприйняття нової інформації, вміння виділяти і вирішувати науково-педагогічні проблеми у світлі завдань вищого навчального закладу; володіють мистецтвом рефлексії [2].

Мета статті – розкрити особливості формування інноваційної культури викладача закладу вищої освіти, показати її функції, компоненти, методи.

Виклад основного матеріалу. У сучасній науковій літературі інноваційна культура розглядається як готовність особистості до існування в доцільно організованому просторі життєдіяльності, елементами якого є інноваційні цінності, здатність їх ефективно використовувати у підготовці майбутніх фахівців.

В. Балабанов під інноваційною культурою розуміє особливу форму культури, що становить нову реальність, яка виникла завдяки прагненню суспільства до духовного й матеріального самооновлення [3].

Згідно з визначенням І. Циркуна, інноваційна культура – система, що включає всю сукупність нормативів, що детермінують якість інноваційної діяльності, і виконує такі функції: раціонально-праксиологічну, організаційно-впорядковувальну, описово-пояснювальну, прогностично-управлінську, евристико-пізнавальну та комунікативно-трансляційну [2].

У наш час викладач закладу вищої освіти здійснює свою діяльність в умовах модернізації форм, методів, технологій навчання. У зв'язку з цим інноваційна культура викладача потребує переосмислення основних положень освітнього процесу, усвідомлений вибір професійної позиції, що буде підґрунтям подальшої його кар'єри.

На основі наукових досліджень нами визначено, що інноваційна культура викладача закладу вищої освіти формується на особистісному та фаховому рівнях. У контексті особистості – це ціннісні орієнтації, система мотивів, знань, умінь, навичок, позитивно-оцінне ставлення до новацій, нових ідей, підтримка їх та впровадження в навчально-виховний процес закладу вищої освіти. На рівні фахівця інноваційна культура зорієнтована на розвиток освітнього середовища з метою досягнення високих результатів. Професійно-педагогічна культура викладача з інноваційним спрямуванням направлена на діяльність з створення, освоєння та впровадження в освітній процес навчального закладу інноваційного середовища [1]. Ми погоджуємося з думкою науковців, що викладач, якому притаманна інноваційна культура, повинен мати певні особистісно-професійні якості: усвідомлення смислу і цілей освітньої діяльності в контексті актуальних педагогічних проблем сучасної вищої школи; здатність визначати цілі освітнього процесу згідно потреб суспільства та проблем вищої освіти; здатність орієнтуватися у нововведеннях на основі особистісно-орієнтованої освіти; вміння вчасно змінювати освітній процес у відповідності до інноваційної мети; володіння сучасними інноваційними технологіями, різноманітними формами мислення, оригінальними методиками, аналітичними вміннями; здатність до творчого пошуку, рефлексивної діяльності, до формування інновативності студентів, а також розуміння значущості особистих інноваційних експериментів та досліджень [3].

І.М. Дичківська визначає інноваційну культуру педагогічного працівника як систему освоєних особистістю педагогічних засобів, що забезпечують інноваційний спосіб діяльності, системоутворюючим елементом якого є цінності інноваційного плану

Інноваційна культура викладача є інтегративною системою, що включає сукупність знань, умінь, навичок, способів інноваційної педагогічної діяльності, усвідомлювані цінності інноваційної особистості, психологічні властивості інноваційного типу особистості педагогічних працівників та їхню інноваційну поведінку [2].

Сучасні дослідники (О. Аматыєва та Н. Гавриш) вважають, що інноваційна культура – це такий рівень професійності, який виявляється у здатності об'єктивно оцінювати нові ідеї, у готовності творчо освоювати і використовувати у своїй роботі все нове, прогресивне [1].

З метою визначення інноваційної культури необхідно враховувати її основні функції. Дослідники В. Носков, А. Кальянов, О. Єфросініна пропонують, зокрема, такі:

- пізнавально-перетворювальна, що здійснює заходи теоретичної та організаційної діяльності;
- регулятивна, яка визначає важливу роль інновацій у розвитку суспільства та його соціальних інститутів;
- ціннісно-нормативна, що дає оцінку явищам у галузі інноваційної діяльності;
- комунікативна, яка передбачає спілкування та обмін досвідом;
- соціалізаційна, що розглядає інноваційну культуру крізь призму суспільних цінностей;
- прогностична, яка передбачає вивчення і прогнозування можливих шляхів і напрямів розвитку інноваційної культури в окремій галузі;
- інтеграційна, що поєднує інші різновиди культури в єдину культуру особистості [4].

Інноваційна культура ученими розглядається як сукупність таких взаємопов'язаних компонентів: аксіологічного, інноваційно-технологічного, кооперативно-діяльнісного, комунікативного, особистісно-творчого [3].

Аксіологічний компонент інноваційної культури педагога – це сукупність педагогічних цінностей: оновлення професійно значущих знань, уявлень, переконань педагога. Вищезазначене є умовою і результатом інноваційно-педагогічної діяльності.

Інноваційно-технологічний компонент об'єднує способи інноваційно-педагогічної діяльності, для реалізації завдань управління інноваціями та самоврядування інноваційно-педагогічною діяльністю, до яких відносяться: аналітико-рефлексивні завдання; конструктивно-прогностичні; організаційно-діяльні; оціночно-інформаційні; корекційно-регуляторні.

Кооперативно-діяльнісний компонент відображає культуру співпраці викладачів у спільній інноваційній діяльності.

Комунікативний компонент визначає культуру участі викладача в інформаційному обміні. В інноваційному процесі обсяг інформації багаторазово збільшується, зростає щільність інформаційного потоку і різноманітність даних, які педагог повинен засвоювати, класифікувати, аналізувати, виділити головне і другорядне, достовірні й сумнівні відомості. Комунікативний компонент включає в себе: розуміння ролі інформації в інноваційному процесі; позитивне ставлення до нових джерел інформації, в тому числі до ІКТ технологій.

Особистісно-творчий компонент забезпечує інтерпретацію педагогічних нововведень в індивідуально-педагогічній діяльності викладача: створення власного інноваційного досвіду, професійно-особистісну самореалізацію, врахування потреб і можливостей студентів тощо.

Компоненти інноваційної культури охоплюють аспекти оволодіння викладачем новими педагогічними цінностями, технологіями педагогічної діяльності, способами професійної взаємодії в нових умовах, рівнем участі в інформаційному обміні і новими можливостями професійно-творчої самореалізації [4].

Серед специфічних шляхів формування інноваційної культури педагога вищої школи на особливу увагу заслуговують методи рефлексивно-інноваційного практикуму, запропоновані В. Сластьоніним і Л. Подимовою, як от: полілог, дискусія, рефлексивна інверсія, інтерв'ю. Суть означених методів полягає в їх принциповій інноваційній відкритості по відношенню до кожної педагогічної задачі у творчому розумінні.

Метод проблемно-рефлексивного полілогу забезпечує актуалізацію і розвиток творчих можливостей педагога прийняття інноваційних рішень.

Демонстраційні рольові ігри проводяться частиною учасників групи перед рештою. Такі ігри використовують для стимулювання дискусії і для демонстрації тих чи інших навичок [5].

Метод позиційної дискусії дозволяє не лише сформувати банк даних про різні педагогічні інновації, але й забезпечити процес їх критичного аналізу. Механізм такої дискусії передбачає поділ групи на три частини.

Перша група зосереджує увагу на виробленні проекту майбутньої інновації, на своєму баченні та обґрунтуванні її. Друга група розробляє програму дій відповідно свого рішення. Завданням третьої групи є аналіз та пошук компромісних шляхів вирішення проблеми.

Метод проектів. В проекті ідея зароджується, розгортається у вигляді задуму, переходить до плану діяльності, пошуку можливостей реалізації задуму та його здійснення найоптимальнішими засобами. У навчальному процесі у вищій школі педагогічне проектування здійснюється на різних організаційних рівнях: концептуальне проектування освітнього процесу на факультеті чи в університеті; проектування технологій вивчення різних дисциплін [3].

Висновки. Таким чином, інноваційне навчання викладачів вищої школи відіграє велике значення у формуванні інноваційної культури, особистісних якостей педагога, сприйнятливості до нововведень, нових ідей, розвитку комунікативних здібностей, творчого потенціалу, педагогічної ерудиції, високих соціально-адаптаційних можливостей.

Інноваційна культура є ефективним компонентом професійної діяльності викладача

ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ВИКОРИСТАННЯ ІННОВАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ В ОСВІТНЬОМУ ПРОЦЕСІ ЗВО

вищої школи, оскільки формує його інновативність, інноваційний потенціал, здатність створювати, сприймати та реалізовувати нововведення, координувати та регулювати інноваційні процеси в закладах вищої освіти.

Перспективи подальших розвідок у даному напрямі. Перспективи подальших розвідок щодо формування інноваційної культури викладача закладу вищої освіти ми вбачаємо у розробці моделі її формування в освітньому процесі, позааудиторній діяльності, в процесі керівництва практикою студентів.

ЛІТЕРАТУРА

1. Вітвіцька С.С. Основи педагогіки вищої школи: методичний посібник. Київ, 2003. 316 с.
2. Дичківська І.М. Інноваційні педагогічні технології: підручник. Київ, 2015. 304 с.
3. Козлова О.Г., Миленкова Р.В. Інноваційна культура: сутнісні характеристики: монографія. Суми, 2008. 140 с.

4. Ортинський В.Л. Педагогіка вищої школи: навчальний посібник. Київ, 2009. 472 с.

5. Щербань П.М. Навчально-педагогічні ігри: навчальний посібник. Київ, 2004. 240 с.

REFERENCES

1. Vitvitska, S.S. (2003). *Osnovy pedahohiky vyshchoi shkoly: metodychnyi posibnyk* [The fundamentals of Higher Education Pedagogy: A Toolkit]. Kyiv, 316p. [in Ukrainian].
2. Dychkivska, I.M. (2015). *Innovatsiini pedahohichni tekhnologii: pidruchnyk* [Innovative pedagogical technologies: a textbook]. Kyiv, 304 p. [in Ukrainian].
3. Kozlova, O.H. & Mylenkova, R.V. (2008). *Innovatsiina kultura: sutnisni kharakterystyky: monohrafiia* [Innovative culture: essential characteristics: a monograph]. Sumy, 140p. [in Ukrainian].
4. Ortynskyi, V.L. (2009). *Pedahohika vyshchoi shkoly: navchalnyi posibnyk* [Higher education pedagogy: a textbook]. Kyiv, 472 p. [in Ukrainian].
5. Shcherban, P.M. (2004). *Navchalno-pedahohichni ihry: navchalnyi posibnyk* [Educational and pedagogical games: a textbook]. Kyiv, 240 p. [in Ukrainian].

Стаття надійшла до редакції 23.12.2019

УДК: 371.134

DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2020.196220>

Лілія Бандура, аспірант
ДВНЗ “Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника”

ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ВИКОРИСТАННЯ ІННОВАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ В ОСВІТНЬОМУ ПРОЦЕСІ ЗВО

У статті розглянуто особливості використання інноваційних технологій в процесі навчання у вищій школі. Виконано аналіз науково-педагогічної літератури та документів, що стосуються теми роботи. Висвітлено основні критерії гуманістичного навчання у ЗВО з використанням інновацій. Подано умови використання технологій та їх застосування зокрема, опрацьовано найпопулярніші класифікації інноваційних технологій різними науковцями. Презентовано нові авторські критерії для їх класифікації.

Ключові слова: інновації; інноваційне навчання; інноваційні технології; інтерактивні технології навчання; технологія модульного навчання; технологія проблемного навчання; дидактичні ігри.

Табл. 2. Літ. 10.

Liliya Bandura, Postgraduate Student,
Precarpathian Vasyl Stefanyk National University

PEDAGOGICAL CONDITIONS OF USING INNOVATIVE TECHNOLOGIES IN HIGH SCHOOLS' EDUCATIONAL PROCESS

The article deals with the peculiarities of using the innovative technologies in higher education. The analysis of scientific and pedagogical literature and documents related to the topic of the work was performed. The basic criteria of humanistic education in the high school with using innovations are outlined. The article contains information about innovations and their place in the educational process today. Historical information about the origin of the term “innovative learning” is available. The stages of the “life” of pedagogical technologies are presented: from birth to their routineization. Terms of using technologies and their application in particular are presented. Among which interactive, modular and problem-based technologies, didactic games, etc. play an important role. An important role plays the emotional atmosphere, the psychological climate in the group during the class, interaction of all participants of the educational process, and using of the innovative technologies is the key to success in training. The most popular classifications of innovative technologies by different scientists have been worked out. In this article the new author's criteria for their classification are presented. The development will help university staff to choose the right pedagogical technology according to the purpose of the lesson. However,

the information available in the field of education on this topic is generalized and needs to be specified and elaborated. It would be advisable to consider the historical aspect of the formation of existing criteria for the classification of learning technologies.

Keywords: *an innovation; an innovative training; innovative technologies; interactive learning technologies; module learning technology; problem-based learning technology; didactic games.*

Постановка проблеми. Головний стратегічний план розвитку сучасної української педагогічної освіти спрямований на гуманізацію освітнього процесу, входження України до загальноєвропейського освітнього і наукового простору та адаптацію європейський стандартів у межах нашої держави. Досягнення поставлених цілей можливе тільки за систематизованої, логічної, послідовної та клопіткої роботи усіх освітніх ланок. Насамперед велика увага повинна приділятися вищій школі, оскільки вона формує ті якості педагогічного працівника ХХІ століття у майбутніх спеціалістів, які відповідають вимогам сучасного суспільства.

Для забезпечення виконання цього завдання в Україні розроблені нові стандарти освіти: “Стандарт вищої освіти України” спеціальності “Початкова освіта” (2016), “Державний стандарт початкової освіти” (2018), прийнятий у 2014 році Закон України “Про вищу освіту”, Концепція розвитку освіти України на період 2015 – 2025 років, проект Стратегії реформування вищої освіти в Україні до 2020 року та ін. Всі зазначені документи передбачають реформування освітньої галузі з метою формування незамінного фахівця з глибокими знаннями, необхідними вміннями та навичками через “навчання здобувачів вищої освіти сучасним науковим знанням з використанням новітніх інноваційних технологій” [7].

Аналіз останніх публікацій. Проблеми та перспективи впровадження інноваційних технологій в освітній процес розглядають Н. Дудник, Н. Насонова, В. Сенченко, О. Шестопал та ін. Застосування на практиці новітніх технологій та особливості їх застосування опрацювали В.І. Москалюк, О. Олійник, І. Підласий та ін. Трансформацію існуючих стратегій навчання на нові за допомогою педагогічних інноваційних технологій розкривають М. Кляп, В.І. Ковальчук та інші. Вчені відмічають, що найбільш перспективними є особистісно діяльнісні педагогічні технології, взаємопов’язані з модульним навчанням [2, 48]. Однак особливості використання інновацій в освітньому процесі ЗВО досліджені недостатньо.

Мета статті – розкрити особливості використання інноваційних технологій у підготовці майбутніх вчителів молодших класів.

Виклад основного матеріалу. На сьогодні

загальновідомими є розуміння традиційного навчання.

Термінж “**інноваційне навчання**” запропонований групою вчених у доповіді Римського клубу (1978), який звернув увагу світової наукової громадськості на неадекватність принципів традиційного навчання вимогам сучасного суспільства до особистості, її пізнавальних можливостей. Інноваційне навчання спрямоване на формування готовності особистості до динамічних змін у соціумі за рахунок розвитку здібностей до творчості, різноманітних форм мислення, а також здатності до співробітництва з іншими людьми [5, 17].

Інноваційним є не будь-яке нововведення, а лише те, що істотно підвищує результати певного виду діяльності. Інноваційне навчання зорієнтоване на динамічні зміни в навколишньому світі, це навчальна та освітня діяльність, яка ґрунтується на розвитку різноманітних форм мислення, творчих здібностей, високих соціально-адаптаційних можливостей особистості [1, 100].

Сьогодні інновації в освітньому процесі ЗВО повинні носити гуманістичний характер, тобто бути особистісно-зорієнтованими. А це передбачає:

- підтримку позитивної атмосфери в роботі;
- налагодження дружніх стосунків в системі “викладач-вихованець”;
- врахування інтересів, задатків, потреб вихованців при взаємодії з ними та відповідна подача матеріалу;
- створення такого навчального середовища за якого творчі здібності та задатки вихованця розкриються максимально.

В контексті застосування нових інноваційних технологій у ЗВО центром тяжіння стає студент, який самостійно обирає траєкторію в освітньому середовищі. Щодо викладача, то він повинен бути наділений такими якостями, які сприяють формуванню критичного мислення вихованців.

Цікавим здається визначення життєвих циклів технологій під якими розуміються стадії від зародження технологічних нововведень до їх рутинізації, де видається п’ять етапів (див табл. 1):

Як видно з таблиці, серед інноваційних технологій можна виділити два потужних блоки, які мають величезний вплив на навчання – це інформаційні технології та дистанційне навчання [8, 26].

Таблиця 1.

Життєві цикли технології	
1. Новітня технологія	(будь-яка нова технологія, яка має високий потенціал)
2. Передова технологія	(технологія, яка зарекомендувала себе, але ще досить нова, має невелике– поширення на ринку)
3. Сучасна технологія	(визнана технологія, є стандартом, підвищується попит на цю технологію)
4. Не нова технологія	(як і раніше корисна технологія, але вже існує більш нова технологія, тому попит– починає падати)
5. Застаріла технологія	(технологія застаріває і замінюється досконалішою, дуже малий попит, або повна відмова від цієї технології на користь нової)

Для забезпечення ефективності навчання та його результативності у закладах вищої освіти пропонується використання інноваційних технологій. Загальновідомим є те, що чим цікавіше та активніше навчання, чим більше взаємодії на рівні “педагог-студент”, “студент-студент”, чим більше знань застосовуються на практиці, тим кращими є результати. Недарма Конфуцій понад 2400 років тому сказав: “Те, що я чую, я забуваю. Те, що я бачу, я пам’ятаю. Те, що я роблю, я розумію”. Це означає, що підготовка студентів до виконання професійних обов’язків має виконуватись так, щоб студенти були, в першу чергу, мотивовані, зацікавлені, активні й креативні.

Найпоширенішими при підготовці вчителів початкових класів у ЗВО інноваційними технологіями вченими Н. Дичківською, О. Пометун та ін. визначено:

- **інтерактивні технології навчання** – (“inter” – взаємний, “act” – діяти) – це спеціальна форма організації пізнавальної діяльності, що передбачає створення комфортних умов навчання, за яких студент відчуває свою успішність та інтелектуальну спроможність. Характерною ознакою інтерактивного навчання є постійна, активна взаємодія усіх учасників навчального процесу. Аналізуючи свої дії та дії своїх партнерів, кожен може змінювати модель своєї поведінки, більш усвідомлено засвоювати необхідні знання та вміння, відчувати себе в умовах, максимально наближених до майбутньої професійної діяльності. Найпоширенішими є: метод проектів, групові обговорення, “мозковий штурм”, ділові та рольові ігри, кейс-метод, тренінг-навчання, практичний експеримент, робота в парах, групах тощо [2, 49];

- **технології модульного навчання** – пакет науково адаптованих програм для індивідуального навчання, що оптимізує на практиці академічні та особистісні досягнення студента з певним рівнем попередньої підготовки [9].

- **технології проблемного навчання** – дозволяє показати студентам зразки рішень, технологію аналізу проблеми і вироблення рішень, побудова доказів і аргументацій, освоєння алгоритмів вирішення проблемних ситуацій. При організації проблемного навчання можна обійтися, як вважають фахівці, без розумного поєднання традиційних технологій навчання з репродуктивними, пояснювально-ілюстративними, пошуковими, експериментальними і свристичними технологіями, що активізують взаємодію учасників освітнього процесу [10].

- **дидактичні ігри** – характеризуються чітко поставленою навчальною метою з орієнтацією на відповідний педагогічний результат. До дидактичних ігор відносять сюжетно-рольові ігри, ігри-вправи, ігри-драматизації, ігри-конструювання, ділові ігри, а також: дидактичні ігри лише комунікативної форми, ті, що поєднують комунікативні форми та практичні дії, комунікативні форми, наочність і предмети. За рівнем пізнавальної діяльності розрізняють репродуктивні ігри (формують необхідні знання і уміння); проблемно-пошукові (передбачають елементи пошуку, здійснення логічних операцій), творчі (спрямовані на виявлення індивідуального творчого потенціалу) [4, 223].

I. Підласий виділяє три базові технології, які є принципово відмінними між собою в організації навчально-виховного процесу:

- предметно-зорієнтоване навчання – скероване на засвоєння мети;

- особистісно-зорієнтоване навчання – скероване на задоволення потреб учня;

- співпраці (партнерства) – яка узгоджує задоволення потреб викладача та студента й основну мету навчання [6, 68].

Інноваційні педагогічні технології за змістовим критерієм та способом передачі інформації можна класифікувати на: інтерактивні технології навчання

**ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ВИКОРИСТАННЯ ІННОВАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ
В ОСВІТНЬОМУ ПРОЦЕСІ ЗВО**

та викладання (створення комунікативного середовища в повній взаємодії студента та викладача); розвивально-інтегровані технології (реалізація ігрової і емоційної взаємодії викладача і студента через реалізацію сценарію гри, ділового спілкування); проектні технології (розробка навчального проекту та плану його реалізації); інформаційно-комунікативні технології навчання та викладання (реалізація навчаючих програм в системі “викладач – комп’ютер – студент”); модульно-рейтингові технології (поглиблення і систематизування знань, умінь та навичок, розвиток самостійності студентів) [3, 100].

На основі класифікацій І. Підласого та В.І Ковальчук ми розробили власну, представлену в таблиці 2.

теми чи окремих питань заняття, пошуку вирішення якоїсь проблеми; технічні – використовуються за участі технічних засобів (планшету, проектора, комп’ютера чи мобільного телефону); творчі – мають на меті розвивати творчі здібності студентів, увагу, вміння творити руками, адже вчитель молодших класів повинен вміти все.

Висновки та перспективи подальших досліджень. Отже, інноваційні технології значно полегшують роботу викладача, наповнюють її цікавим змістом, дозволяють пояснити важкодоступний матеріал простіше. На сьогодні існує багато інноваційних методів, способів та прийомів роботи, які представлені у ряді класифікацій.

Інноваційні технології сьогодні створюють

Таблиця 2.

Класифікація інноваційних технологій навчання У ЗВО

За способом підготовки		За способом виконання		
Потребують попередньої підготовки	Не завжди потребують попередньої підготовки, або не потребують взагалі	Розмовні	Технічні	Творчі
Метод проекту, модульне навчання, інформаційно-комунікаційні технології, модульно-рейтингові та ін.	Ділові, рольові ігри, “асоціативний куш”, дебати, “лицем до лица” (різновид “мозкової атаки”), проблемне навчання (у випадку імпровізації проблеми)	Ділові ігри, дебати, “мозковий штурм”, групові обговорення тощо.	Інформаційно-комунікаційні технології, модульно-рейтингові (візуалізація результатів за допомогою діаграм, таблиць тощо), проектні в окремих випадках.	Практичний експеримент, метод проекту (окремі випадки), ігри-драматизації, сюжетно-рольові ігри, тренінг навчання та інші.

Використання інноваційних технологій, відповідно до мети та завдань заняття, не завжди потребує попередньої підготовки. Професійний викладач може імпровізувати протягом лекції чи семінарського заняття і в ході пояснення давати студентам різні інтерактивні завдання, ігри, ситуаційні та проблемні завдання. Наприклад: уявіть, що в школі раптово відключили електроенергію, а у Ви запланували на уроці переглянути навчальний фільм. Як викрутитись? Чи: Ви помітили в класі прояви негативу до одного з учнів. Обговоріть в групах (по 3 чол.) як провести бесіду на тему “Стоп боулінг”.

Мета і завдання лекційного, практичного чи лабораторного заняття диктують технології та методи, які доцільно використати, щоб краще донести інформацію студентам. Так, за способом виконання педагогічних навчальних технологій можемо виділити: розмовні – передбачають максимальне залучення студентів до обговорення

найсприятливіші умови навчання для підготовки майбутнього спеціаліста. Робота педагогічного ЗВО не може обійтись без інтерактивних та комп’ютерних технологій, дидактичних ігор, оскільки вони не тільки активізують і мотивують студентів до навчання, а ще й неодмінно стануть у нагоді в майбутній роботі. Робота вчителів молодших класів повинна бути наповнена інноваціями. Вважаємо наше дослідження доцільним, оскільки за серед добре відомих класифікацій ми змогли виділити ще кілька неопрацьованих на сьогодні критеріїв, за допомогою яких викладач та майбутній фахівець зможе обрати оптимальний вид роботи для конкретного заняття. Проте ряд загальнодоступної інформації по темі статті є узагальнений і потребує більшої конкретизації та опрацювання.

ЛІТЕРАТУРА

1. Дудник Н. Застосування інноваційних технологій в освіті України. *Молодь і ринок.*

Щомісячний науково-педагогічний журнал.
Дрогобич, 2010. №12 (71). С. 99–103.

2. Кляп М. Інноваційні методи навчання у ВНЗ як інструмент інтернаціоналізації вищої освіти України. *Вища освіта України*. №4. 2015. С. 45–53.

3. Ковальчук В. І. Формування індивідуальних стратегій навчання засобами інноваційних педагогічних технологій. *Молодий вчений*. Київ, 2018. №12 (64). С. 100–102.

4. Москалюк В. І. Дидактична гра як ефективний метод підготовки фахівців соціальної сфери. *Вісник ЛДУ БЖД*. Львів, 2016. №13. С.221–225.

5. Олійник О. Про трактування поняття “педагогічна технологія”. *Рідна школа*. Волинь, 2004. № 2. С. 16 – 19.

6. Підласий І. Практична педагогіка або три технології: інтерактивний підручник для педагогів ринкової системи освіти. Видавничий Дім “Слово”. Київ, 2004. С. 64 – 74.

7. Проект Стратегії реформування вищої освіти в Україні до 2020 року. URL: http://mon.gov.ua/ua/pr-vidd_il/1312/1390288033/1415795124/

8. Сенченко В. О., Шестопал О.В., Насонова Н.А. Впровадження інноваційних технологій в освіті: виклик XXI сторіччя, проблеми та перспективи. Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми. *Збірник наукових праць*. Вінниця, 2018. С. 25 – 28.

9. Технологія модульного навчання. URL: https://pidruchniki.com/10810806/pedagogika/tehnologiya_modulnogo_navchannya

10. Технологія проблемного навчання. URL: https://stud.com.ua/88191/pedagogika/tehnologiyi_problemnogo_navchannya

REFERENCES

1. Dudnyk, N. (2010). Zastosuvannia innovatsiinykh tekhnolohii v osviti Ukrainy [Application of innovative technologies in education of Ukraine]. *Youth & market*, No. 12 (71). pp. 99–103. [in Ukrainian].

2. Kliap, M. (2015). Innovatsiini metody navchannia u VNZ yak instrument internatsionalizatsii vyshchoi osvity Ukrainy [Innovative teaching methods at universities as a instrumentality for internationalization of higher education in Ukraine]. *Higher education in Ukraine*. Kyiv, No. 4. pp. 45–53. [in Ukrainian].

3. Kovalchuk, V. I. (2018). Formuvannia indyvidualnykh stratehii navchannia zasobamy innovatsiinykh pedahohichnykh tekhnolohii [Formation of individual strategies of teaching by means of innovative pedagogical technologies]. *Young scientist*. Kyiv, No. 12 (64). pp. 100–102. [in Ukrainian].

4. Moskaliuk, V. I. (2016). Dydaktychna hra yak efektyvnyi metod pidhotovky fakhivtsiv sotsialnoi sfery [Didactic game as an effective method of training specialists in the social environment]. *Visnyk LDU BZhD*. Lviv, No. 13. pp. 221–225. [in Ukrainian].

5. Oliinyk, O. (2004). Pro traktuvannia poniattia “pedahohichna tekhnolohiia” [The interpretation of the concept of “pedagogical technology”]. *Native school*. Volyn, No. 2. pp. 16 – 19. [in Ukrainian].

6. Pidlasyi, I. (2004). *Praktychna pedahohika або try tekhnolohii: interaktyvnyi pidruchnyk dlia pedahohiv rynkovoї systemy osvity* [Practical pedagogy or three technologies: an interactive textbook for educators of the market-based education system.]. Kyiv. pp. 64 – 74. [in Ukrainian].

7. Proekt Stratehii reformuvannia vyshchoi osvity v Ukraini do 2020 roku [Draft Strategy for Higher Education Reform in Ukraine by 2020]. Available at: http://mon.gov.ua/ua/pr-vidd_il/1312/1390288033/1415795124/ (Accessed 12 Nov. 2014). [in Ukrainian].

8. Senchenko, V. O., Shestopal, O. V. & Nasonova, N. A. (2018). Vprovadzhennia innovatsiinykh tekhnolohii v osviti: vyklyk XXI storichchia, problemy ta perspektyvy. Suchasni informatsiini tekhnolohii ta innovatsiini metodyky navchannia v pidhotovtsi fakhivtsiv: metodolohiia, teoriia, dosvid, problemy [Implementation of Innovative Technologies in Education: The Challenge of the 21st Century, Challenges and Prospects. Modern information technologies and innovative teaching methods in the training of specialists: methodology, theory, experience, problems]. *Collection of scientific works*. Vinnytsia. pp. 25 – 28. [in Ukrainian].

9. Tekhnolohiia modulnoho navchannia [Modular learning technology]. Available at: https://pidruchniki.com/10810806/pedagogika/tehnologiya_modulnogo_navchannya [in Ukrainian].

10. Tekhnolohiia problemnoho navchannia [Problem learning technology]. Available at: https://stud.com.ua/88191/pedagogika/tehnologiyi_problemnogo_navchannya [in Ukrainian].

Стаття надійшла до редакції 12.12.2019



ВИМОГИ ДО ЗМІСТУ ТА ОФОРМЛЕННЯ СТАТЕЙ У ЩОМІСЯЧНИЙ НАУКОВО-ПЕДАГОГІЧНИЙ ЖУРНАЛ “МОЛОДЬ І РИНОК”

1. Приймаються одноосібні статті (співавтори). Текст обсягом 8 – 12 друкованих сторінок із ілюстраціями (рисуноками, таблицями). У статтях повинно бути чітко і стисло, без зайвих математичних формул, викладено те нове та оригінальне, що досягнуто авторами в їх практичній діяльності. Потрібно уникати повторів, зайвих подробиць та загальновідомих положень, на які можна посилатися, вказуючи відповідний номер у списку літератури, що додається.

2. Електронний варіант статті виконується в редакторі Microsoft Word, причому файл має бути збережений в форматі *.doc. Формат сторінки А4, шрифт Times New Roman, розмір шрифту – 14 кегль. Розмір полів: ліве – 3,0 см; праве – 1,5 см; верхнє – 2,0 см; нижнє – 2,0 см; інтервал – 1,5.

ДО РУКОПISУ ДОДАЮТЬСЯ:

- УДК;
 - анотація українською мовою 500 друкованих знаків, анотація англійською мовою розширена, обсяг 1800-2000 друкованих знаків, до англійської анотації додається в окремому файлі український переклад;
 - ключові слова (українською, англійською мовами), перелік ключових слів від 5 до 10;
 - рисунки, таблиці з підписаними підписами;
 - оформлення списку літератури – за міжнародним бібліографічним стандартом АРА; кількість літературних джерел має складати не менше 5 та не більше 15. Цитувати необхідно як класичні, так і найновіші публікації (останніх 3-5 років) опублікованих у провідних профільних виданнях. У кінці статті подається транслітерований список літератури (references).
 - відомості про автора (авторська карточка: прізвище, ім'я та по-батькові, посада, місце праці, вчений ступінь, наукове звання, адреса (службова, домашня), телефони.
3. До статей додається рекомендація кафедри (відділу) установи, де автор працює, і рецензія доктора чи кандидата наук; для статей докторів та кандидатів наук рецензій не потрібно.
4. Таблиці повинні мати назви та порядковий номер. Одночасне використання таблиць та графіків для пояснення одних і тих же положень не рекомендується.
5. Статті підписуються всіма авторами із зазначенням домашньої адреси, номерів домашнього та службового телефонів автора, який буде листуватися з редакцією з приводу цієї статті.

Редколегія відхиляє статті з порушенням цих вимог:

Відповідно до вимог Атестаційної колегії МОН України до фахових видань та публікацій необхідно дотримуватися таких елементів написання статей: постановка проблеми у загальному вигляді та її зв'язок із важливими науковими чи практичними завданнями, аналіз основних досліджень і публікацій, в яких започатковано розв'язання даної проблеми і на які спирається автор, виділення невирішених раніше частин загальної проблеми, яким присвячується дана стаття; формування мети статті (постановка завдання); виклад основного матеріалу дослідження з повним обґрунтуванням отриманих наукових результатів; висновки з даного дослідження і перспективи подальших розвідок у даному напрямку.

Сфера розповсюдження та категорія читачів:

- загальнодержавна, зарубіжна;
- викладачі університетів, ЗВО всіх рівнів акредитації, студенти, аспіранти, науковці, фахівці освітньої діяльності, які підвищують свої професійні компетенції в галузі освіти та педагогічних наук.

Програмні цілі (основні принципи) або тематична спрямованість:

Ознайомлення із питаннями наукових досліджень із загальної педагогіки, історії педагогіки, теорії та методики навчання, корекційної педагогіки, теорії та методики професійної освіти, соціальної педагогіки, теорії та методики управління освітою, теорії та методики виховання, дошкільної педагогіки, інформаційно-комунікаційних технологій в освіті та науці.

Комп'ютерний набір та верстка

Наталія Примаченко, к.пед.н., член Національної спілки журналістів України
Іван Василиків, к.пед.н., член Національної спілки журналістів України