

Міністерство освіти і науки України
Сумський державний педагогічний університет
імені А. С. Макаренка

Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології

Науковий журнал
Виходить десять разів на рік

Заснований у листопаді 2009 року
№ 2 (86), 2019

CEJSH

INDEX  COPERNICUS
I N T E R N A T I O N A L

Crossref


Академія

Суми
СумДПУ імені А. С. Макаренка
2019

Засновник та редакція

Сумський державний педагогічний університет імені А. С. Макаренка
Друкується згідно з рішенням вченої ради Сумського державного педагогічного
університету імені А. С. Макаренка (протокол № 8 від 25.02.2019)

Редакційна колегія:

- А. А. Сбруєва** – доктор педагогічних наук, професор (**головний редактор**) (Україна);
М. А. Бойченко – кандидат педагогічних наук, доцент (заступник головного редактора) (Україна);
О. Є. Антонова – доктор педагогічних наук, професор (Україна);
О. А. Біда – доктор педагогічних наук, професор (Україна);
Дж. Бішоп – доктор філософії, професор (США) (**J. Bishop** – PhD, professor (USA));
В. С. Бугрій – доктор педагогічних наук, професор (Україна);
Ю. А. Бондаренко – доктор педагогічних наук, професор (Україна);
К. Бялбжеська – доктор гуманітарних наук (Польща) (**K. Białobrzeska** – dr. nauk humanistycznych (Polska));
Б. В. Год – доктор педагогічних наук, професор (Україна);
О. А. Заболотна – доктор педагогічних наук, професор (Україна);
Е. Кантович – доктор хабілітований, професор (Польща) (**E. Kantovych** – dr. hab., prof. (Polska));
Ц. Курковський – доктор гуманітарних наук (Польща) (**C. Kurkowski** – dr. nauk humanistycznych (Polska));
О. В. Кучай – доктор педагогічних наук, доцент (Україна);
М. Лещенко – доктор хабілітований, професор (Польща) (**M. Leshchenko** – dr. hab., prof. zw (Polska));
І. М. Литовченко – доктор педагогічних наук, доцент (Україна);
О. В. Лобова – доктор педагогічних наук, професор (Україна);
О. В. Михайличенко – доктор педагогічних наук, професор (Україна);
Г. Ю. Ніколаї – доктор педагогічних наук, професор (Україна);
О. І. Огієнко – доктор педагогічних наук, професор (Україна);
О. І. Семеніхіна – доктор педагогічних наук, професор (Україна);
В. І. Статівка – доктор педагогічних наук, професор (Китайська Народна Республіка);
О. С. Чашечникова – доктор педагогічних наук, професор (Україна);
М. Яворська-Вітковська – доктор хабілітований, професор (Польща) (**M. Jaworska-Witkowska** – dr. hab., prof. (Polska));
О. Г. Козлова – кандидат педагогічних наук, професор (Україна);
О. М. Полякова – кандидат педагогічних наук, доцент (Україна);
І. А. Чистякова – кандидат педагогічних наук, доцент (відповідальний секретар) (Україна)

Затверджено як фаховий журнал з педагогічних наук
(наказ МОН України № 1021 від 07.10.2015)

Журнал індексується в Crossref, Index Copernicus Master List, Cite Factor, Google Scholar та CEJSH.

У журналі відображено результати актуальних досліджень з проблем порівняльної педагогіки, історії освіти та загальної педагогіки, педагогіки вищої школи, а також спеціальної педагогіки.

© СумДПУ імені А. С. Макаренка, 2019

РОЗДІЛ І. ПРОБЛЕМИ ПЕДАГОГІКИ ВИЩОЇ ШКОЛИ

УДК 378.937

Ірина Андрейкова

Одеський національний політехнічний університет

ORCID ID 0000-0002-3409-2383

DOI 10.24139/2312-5993/2019.02/003-013

РОЗВИТОК ПРОФЕСІОНАЛІЗМУ ОСОБИСТОСТІ Й ДІЯЛЬНОСТІ ВИКЛАДАЧА ІНОЗЕМНОЇ МОВИ У ПРОЦЕСІ АКТИВІЗАЦІЇ НАУКОВО-МЕТОДИЧНОЇ РОБОТИ ПОЛІТЕХНІЧНОГО УНІВЕРСИТЕТУ

У статті відзеркалено досвід організації науково-методичної роботи кафедри іноземних мов політехнічного університету в площині опанування викладачами нових європейських цінностей, упровадження ідей іншомовної та полікультурної освіти. Висвітлено специфіку методичних заходів, які розкривають нові функції викладача іноземної мови як взірця педагогічного спілкування й міжкультурної комунікації. З огляду на пріоритети сучасної європейської мовної політики та перспективи подальшого розвитку іншомовної освіти розкрито провідні вимоги до професіоналізму особистості й діяльності викладача іноземної мови політехнічного університету. У контексті сучасних концептуальних підходів обґрунтовано специфіку ролі викладача іноземної мови як організатора міжкультурної комунікації та менеджера іншомовної освіти у вищій школі.

Ключові слова: навчання іноземної мови професійного спрямування, викладач іноземної мови, науково-методична робота кафедри, педагогічний професіоналізм, педагогічне мовлення викладача іноземної мови, іншомовна освіта в політехнічному університеті, міжкультурна комунікація.

Постановка проблеми. Вхідження України до Болонського процесу, підписання угоди про асоціацію з Європейським Союзом і пов'язане з цим все більш тісне міжнародне співробітництво вимагають глибокого переосмислення процесу та пошуку нових стратегічних напрямів розвитку іншомовної освіти у вищій школі (Сухих, 2007). Згідно з провідними документами європейської мовної та освітньої політики («Білінгвальна освіта: основні стратегічні завдання», «Загальноєвропейські рекомендації з мовної освіти: вивчення, викладання, оцінювання», «Європейський мовний портфель») проблема становлення, формування й розвитку педагогічного професіоналізму викладача іноземної мови значно актуалізувалася після відкриття європейського освітнього простору. Зумовлено це тим, що Рада Європи в контексті динаміки розвитку Болонського процесу зосередила свої зусилля на консолідації країн Західної, Центральної та Східної Європи щодо формування спільних підходів до європейського стандарту загальної, мовної та іншомовної освіти (Ніколаєва, 2005). При цьому, у зв'язку зі створенням глобального ринку праці та відкриттям єдиного європейського освітньо-наукового простору, розробка відповідних нормативних актів, які

забезпечуватимуть не тільки академічне визнання дипломів і ступенів, а й визнання професійної придатності їх власників, особливе значення приділяється формуванню особистості викладача-європейця, який може працювати в нових міжнародних, політичних та економічних умовах, а також у різних педагогічних системах, незалежно від рівня їх традиційності чи інноваційності (Schroder, 2011).

Суттєво й те, що Рада Європи на підставі залучення висококомпетентних європейських дослідників-лінгводидактів підготувала документи, у яких:

- упорядковано рекомендації щодо методичної підготовки фахівців з іноземної мови згідно зі спеціалізацією: навчання дошкільнят, молодших школярів, учнів старшої школи, дорослих (за професійним спрямуванням) «Facing the Future Language Educators across Europe» (2003 p.);

- описано вимоги до підготовки вчителя іноземної мови «European Profile for Language Teacher Education – A Frame of Reference» (2004 p.);

- визначено необхідність розробки нових програм з іноземної мови з урахуванням рівня кваліфікації «Thematic Network Project in the Area of Languages III. Final Report» (2006 p.);

- сформульовано рекомендації з навчання філологів професійно орієнтованого іншомовного мовлення «The European Language Portfolio for Adults» (2007 p.);

- окреслено групи дескрипторів іноземних професійно орієнтованих мовних та міжкультурних умінь і компетенцій фахівців з іноземної мови «An Erasmus Multilateral Project for the development of sets of descriptors for language and intercultural skills and competences related to situations of professional language use» (2008 p.)

Серед означених вище документів особливий інтерес викликає документ під назвою «European Profile for Language Teacher Education – A Frame of Reference» (2004 p.), у якому визначені європейські вимоги до підготовки фахівців з іноземної мови XXI ст. У цьому документі розглядається 40 ключових питань стосовно професійно-педагогічної підготовки та вдосконалення педагогічної майстерності сучасного викладача іноземної мови, як упродовж навчання в університеті, так і на курсах підвищення кваліфікації, зокрема, з метою викладання іноземної мови професійного спрямування дорослим у закладах вищої освіти.

Аналіз актуальних досліджень. З огляду на нові європейські пріоритети, у центр уваги вчених-лінгводидактів та практиків входять такі питання: розробка загальнокваліфікаційних вимог до теоретичної та практичної підготовки фахівців-професіоналів у галузі сучасної іншомовної освіти (С. Ніколаєва), професіограм вчителя і викладача іноземної мови і літератури (В. Молчановський, Р. Немов, С. Шатілов); визначення провідних тенденцій розвитку іншомовної педагогічної освіти в країнах Європейського

Союзу та США (В. Гаманюк, О. Кузнецова); аналіз сучасних моделей організації професійно-педагогічної підготовки вчителів іноземних мов і літератур (О. Бігич, О. Сірих); пошук та обґрунтування нових технологій іншомовної й фахової освіти викладачів іноземних мов у різних типах закладів вищої освіти в умовах ступеневої освіти (Л. Голубенко, Н. Колесниченко); удосконалення соціокультурної, іншомовної комунікативної, лінгводидактичної, методичної, психологічної, професійно-педагогічної підготовки викладача іноземної мови закладу вищої освіти (Т. Коноваленко, О. Сухих, О. Мисечко); розвиток провідних складових його професійної компетентності (В. Баркасі, Є. Бугреєва) й культури (Я. Черньонков), ефективного педагогічного іміджу (В. Ісаченко), стилю педагогічного спілкування (А. Карпова, С. Рябушко) та педагогічної майстерності й творчого потенціалу (С. Хмельковська) тощо.

Натомість, проблемі особистісно-професійного розвитку викладачів іноземної мови технічного закладу вищої освіти у процесі вдосконалення форм і методів їхньої науково-методичної роботи присвячено лише поодинокі публікації, що вказує на новизну й недостатню теоретичну розробленість порушеної проблеми.

Метою поданої статті є висвітлення залежностей розвитку професіоналізму особистості та діяльності викладачів іноземної мови у процесі інноватизації форм і методів організації їхньої науково-методичної роботи в політехнічному університеті.

Методи дослідження. У процесі реалізації означеної мети використано комплекс методів науково-педагогічного дослідження: теоретичні – аналіз, синтез, узагальнення, систематизація наукової та навчально-методичної літератури для вияву особливостей розвитку педагогічного професіоналізму викладача іноземної мови; вивчення, порівняння та узагальнення інноваційно-педагогічного досвіду зарубіжних та вітчизняних університетів з удосконалення форм і методів організації науково-методичної роботи викладачів; проектування моделей післядипломної підготовки викладачів іноземної мови з розвитку професіоналізму їх особистості й діяльності; емпіричні – діагностичні (анкетування, інтерв'ювання), обсерваційні (пряме, побічне, включене спостереження, безпосереднє й опосередковане), прогностичні (узагальнення незалежних характеристик, екстраполяція, шкалування, ранжування) для вияву динаміки розвитку професіоналізму особистості й діяльності викладачів іноземної мови у процесі інноватизації їхньої науково-методичної роботи в політехнічному університеті.

Виклад основного матеріалу. У змінених соціокультурних умовах, спричинених добою європейської освітньої інтеграції та відкриттям європейського науково-освітнього простору вищої школи, сучасне суспільство висуває високі вимоги до практичного володіння іноземними мовами всіма його членами. Через це сучасні викладачі іноземної мови повинні бути

справжніми професіоналами у сфері іншомовної освіти (Махінов, 2013, с. 147). Натомість, виходячи з аналізу реальної практики організації іншомовної освіти в різних типах закладів вищої освіти, науковці, звернувши увагу на той факт, що, незважаючи на досить високий рівень володіння випускниками спеціалізованих факультетів іноземною мовою, вони, займаючи посади викладачів іноземної мови, відчувають певні труднощі:

– у мовному оформленні комунікативних ситуацій практичних занять з іноземної мови, які вимагають гнучкого володіння різними техніками вербальної комунікації (викладач – студент, який вивчає іноземну мову; викладач – студентська група);

– у вживанні в педагогічному мовленні різноманітних, але не досить адекватних комунікативних формул, які стимулюють мотивацію студентів до пізнавальної та іншомовної мовленнєвої діяльності (Christ, 2007, с. 89).

Одноманітність мови викладача іноземної мови, перевага критичних висловлювань над зауваженнями, які містять схвалення й заохочення, тенденція до формального, а не особистісно зорієнтованого спілкування зі студентами, наголошують науковці, призводить до того, що в академічній студентській групі не створюється сприятливий морально-психологічний клімат, який сприяє розвитку культури іншомовного спілкування, підвищенню інтересу до вивчення іноземної мови професійного спрямування (Томаєва, 2003, с. 49). Тому вдосконалення педагогічного мовлення викладачів в ході проведення практичних занять з іноземної мови є одним із найважливіших ресурсів на шляху набуття ними педагогічного професіоналізму, оскільки характер діалогічної взаємодії між провідними учасниками іншомовної освіти є вирішальним фактором успіху студентів у навчальному процесі.

Ураховуючи потенціал технології навчання педагогічної комунікації, розробленої З. Томаєвою, на кафедрі іноземних мов Одеського національного політехнічного університету в межах організації науково-методичної роботи викладачів іноземної мови були проведені засідання з метою опанування ними способами коректної педагогічної комунікації зі студентами шляхом поєднання форм умовної та реальної ситуацій педагогічного спілкування, тренінгу способів їх особистісної орієнтації в комунікативному просторі «віртуального заняття» і варіативного використання засвоєних комунікативних формул як умови успішної реалізації необхідних професійно-педагогічних завдань. Використання умовних і реальних комунікативних вправ, що відображають поведінку викладача в ситуаціях, пов'язаних з організацією та проведенням занять з іноземної мови, сприяло усвідомленню суб'єктами іншомовної освіти норм і правил мовної поведінки, а також оволодінню етикетом у сфері педагогічної та міжкультурної комунікації (Томаєва, 2003, с. 134).

Крім того, ураховуючи перспективи розширення академічної мобільності студентів та викладачів політехнічного університету, у межах організації науково-методичної роботи кафедри іноземних мов долалося хибне уявлення, що володіння іноземною мовою автоматично забезпечує їх професійне спілкування із зарубіжними колегами, через що немає необхідності в цілеспрямованому навчанні цього аспекту мовленнєвої діяльності. При цьому організатори методичних засідань виходили з настанови, що оскільки здатність працювати з науковим текстом за фахом і обговорювати проблеми в галузі навчання іноземних мов набувається у відповідній діяльності, то саме вона і повинна бути спеціально організованою у процесі підвищення кваліфікації викладачів іноземної мови. Володіння іншомовним професійним мовленням у галузі викладання іноземної мови, зміст якого відображають психолого-педагогічні та дидактико-методичні питання, характеризується термінологічною коректністю, самостійністю й змістовністю висловлювання. Це складає невід'ємний компонент професіоналізму викладача іноземної мови, оснащуючи його додатковим інструментом професійного самовдосконалення через:

- знання професійної (педагогічної, психологічної, соціологічної, філологічної та методичної) термінології;
- здатність вільно розуміти автентичну іншомовну літературу в сферах професійно-педагогічного та науково-дослідного спілкування;
- уміння здійснювати узагальнення, опис та порівняння вітчизняного й зарубіжного інноваційно-педагогічного досвіду засобами іноземної мови;
- можливість активної участі в професійних дискусіях з актуальної науково-методичної проблематики, питань розвитку та оновлення технологій іншомовної освіти у закладах вищої освіти (Махінов, 2013, с. 57).

Цілеспрямоване вивчення іноземної мови, а то і кількох мов, має стати пріоритетом розвитку не тільки шкільної, але й вищої освіти в Україні (Ніколаєва, 2007). Нова парадигма вищої лінгвістичної освіти зумовила необхідність професійної підготовки фахівця нової формації – викладача іноземних мов і культур як фахівця-професіонала в сфері міжкультурної комунікації (Shupre, 2017). При цьому, володіння іноземною мовою розглядається як інструмент передачі думок, інформації та налагодження ефективної комунікації, а також як важливий елемент інтелектуального розвитку людини, її світосприйняття і самовираження (Wright, 2008). З огляду на тенденції глобалізації та інтеграції у світі перед сферою вищої освіти постає завдання поширення ідей полікультурної освіти, яка забезпечує досягнення взаєморозуміння, безконфліктного існування представників різних культур, визнання рівноцінності та рівноправ'я усіх етнічних і соціальних груп, формує повагу до розмаїття інших культур та їх представників і розуміння єдиного світу (Цокур, 2012, с. 78).

Через це декілька методичних засідань було присвячено всебічному аналізу складових лінгводидактичної підготовки сучасного викладача іноземної мови політехнічного університету як основного чинника розвитку професіоналізму його діяльності й особистості. Особлива увага зверталася на сутність індивідуального методичного кредо викладача іноземної мови як організатора і лідера іншомовної освіти, його вплив на здатність самостійно ставити і конструктивно вирішувати численні проблеми навчального процесу, приймати найефективніші рішення в кожній конкретній педагогічній ситуації.

Розглядаючи педагогічний імідж викладача іноземної мови і культури як фахівця-професіонала нового типу, нам імпонувала ідея доповнення змісту науково-методичної роботи кафедри іноземних мов шляхом інтеграції комунікативного, соціокультурного та технологічного аспектів (Rozhelyuk, 2017). Зокрема, зміст соціокультурної компетенції викладача іноземної мови і культури передбачає врахування таких параметрів: етнокультурних – для організації розуміння «інакшості» (способу життя, норм і правил спілкування) і формування толерантності; міжкультурних – для зіставлення культурних фактів і смислів, необхідних у процесі міжкультурної комунікації; кросскультурних – для виявлення і розуміння в окремих країнах і регіонах світу тенденцій переважання і розвитку тих чи інших культурних цінностей (гендерних відносин, демократичності, соціальної ініціативності, консолідації тощо).

У зв'язку з цим, соціокультурна спрямованість лінгводидактичної перепідготовки викладача іноземних мов і культур у межах організації науково-методичної роботи кафедри стала характеризуватися єдністю двох складових:

– прагматичної, представленої системою установок, реалізованих за допомогою певного складу мовних інтенцій;

– інтеракційної, представленої правилами, нормами та ритуалами іншомовного спілкування, які необхідно знати, розуміти і враховувати у процесі міжкультурної комунікації і, відповідно, упродовж професійного самовдосконалення викладачів іноземних мов і культур.

Як наслідок, кваліфікаційна характеристика викладача іноземних мов і культур доповнилася його новими професійними функціями – ретранслятора культурних фактів та інтерпретатора культурних цінностей і культурного сенсу, досліджуваних у контексті сучасних мов і культур. Тому компетентнісний склад моделі професіоналізму діяльності та особистості викладача іноземних мов і культур включає:

– професійне володіння поняттями й закономірностями лінгводидактики на рівні професійного дискурсу, що передбачає вміння формулювати мету, вибирати та обґрунтовувати стратегії навчання, адекватні засоби і технології;

– професійні вміння розробки і створення навчальних матеріалів, їх інтеграції в процес діяльності учнів, необхідних і достатніх для засвоєння та застосування в соціальній взаємодії; створення навчальних матеріалів, що припускають вибір, комбінування і використання автентичних текстів, а також перетворення одиниць мовлення та одиниць комунікації з дидактичною і комунікативною метою;

– професійні навички менеджменту навчальної діяльності в режимах викладач – студент, студент – студент, студент – матеріал; використання значного складу когнітивних, організаційних і управлінських дій (забезпечення оптимального рівня абстракції у використанні закономірностей мови і культури, застосування засобів організації когнітивної уваги, надання індивідуальної допомоги, коригування тощо);

– лінгвокогнітивні вміння (виділяти одиниці мови, їх ознаки як об'єктів когнітивної уваги студентів у процесі текстової діяльності та соціокультурної взаємодії);

– навички посередника й інтерпретатора соціокультурної інформації (оперування культурними фактами, виявлення культурного сенсу; вилучення соціокультурних маркерів з автентичних текстів і їх використання з метою навчання іноземної мови та культури; використання прагматичних установок відповідно до типології мовних актів і мовних інтенцій);

– уміння організації соціальної взаємодії в умовах середовища штучного білінгвізму, будування та оновлення когнітивних і комунікативних стратегій у різних умовах навчання іноземним мовам і культурам;

– творчі та рефлексивні вміння, пов'язані з аналізом, проектуванням і вдосконаленням процесу навчання іноземним мовам і власної діяльності.

Технологічний аспект професійної лінгводидактичної перепідготовки сучасного викладача як носія іноземної мови і культури постає як певний простір його альтернативних можливостей (Махінов, 2013, с. 231). Це передбачає варіативність засобів, прийомів і методів з урахуванням когнітивних особливостей діяльності (когнітивних дій і когнітивних стилів) і когнітивних характеристик мовних, лінгводидактичних та електронних засобів, що використовуються в навчанні іноземних мов і культур. Означений аспект професійної лінгводидактичної перепідготовки викладача іноземних мов і культур надає досить широкий простір для його творчої діяльності, яка не має меж, оскільки з розвитком людської цивілізації, засобів масової інформації, інформатики, електроніки та вдосконаленням форм соціальної взаємодії (соціотехніки), вона буде безперервно видозмінюватися.

Отже, обговорюючи на методичних засіданнях актуальні питання іншомовної освіти XXI століття, члени кафедри іноземних мов дотримувалися єдиної думки, що її сучасні завдання під силу конструктивно розв'язати лише високопрофесійному викладачеві іноземної мови, який володіє творчим потенціалом, інтегрує в собі духовно-моральну, естетичну та

інтелектуально-мовленнєву культуру, здатний до саморозвитку та самовдосконалення, створення і передачі нових соціокультурних цінностей. При цьому, з урахуванням зміни ідеалу освіти (від «людини освіченої», яка засвоїла й використовує досягнення соціуму, до «людини культури», яка поєднує у своїй свідомості різні культури, орієнтована на іншу, схильну до діалогу з нею, людину), професійно важливими рисами викладача іноземної мови політехнічного університету є здатність яскраво і переконливо висловлювати почуття та ставлення, вміло поєднувати в своєму мисленні і поведінці образне й логічне для залучення студентів до багатств інших культур, а також педагогічний артистизм, що сприяє готовності до полікультурного діалогу.

Таблиця 1

Динаміка розвитку професіоналізму особистості й діяльності викладачів іноземних мов в умовах традиційної та інноваційної систем організації їхньої науково-методичної роботи в політехнічному університеті

Діагностичні зрізи	Рівні професіоналізму особистості й діяльності викладачів іноземних мов (у %)				
	Високий	Достатній	Середній	Низький	Початковий
Попередній (Т)	-	18	32	27	23
Проміжний (Т)	-	18	34	30	18
Прикінцевий (І)	37	34	29	-	-

Умовні позначки: Т – традиційна система організації науково-методичної роботи;
І – інноваційна система організації науково-методичної роботи.

Як видно з табл. 1, у процесі проведення емпіричного дослідження на базі Одеського національного політехнічного університету було зафіксовано, що висвітлена вище інноваційна система організації науково-методичної роботи кафедри іноземних мов дозволяє суттєво підвищити професіоналізм особистості й діяльності викладачів іноземних мов, оскільки він на етапі прикінцевого зрізу виявився на високому рівні – у 37 %, достатньому рівні – у 34 %, середньому рівні – у 29 % з їх числа, минаючи низький та початковий рівні. На відміну від цього, при традиційному підході до організації науково-методичної роботи кафедри іноземних мов з року в рік майже не спостерігається будь-яка відчутна динаміка розвитку професіоналізму особистості й діяльності викладачів іноземних мов, оскільки на етапі попереднього та проміжного зрізів він виявився переважно на початковому рівні – у 18–23 %, низькому рівні – у 27–30 %, середньому рівні – у 32–34 %, достатньому рівні – у 18 % з їх числа, минаючи високий рівень.

Висновки та перспективи подальших наукових розвідок. Досвід організації науково-методичної роботи на кафедрі іноземних мов Одеського національного політехнічного університету доводить, що сьогодні внаслідок заміни інформаційно-репродуктивного навчання іноземних мов на активно-творче потрібні артистичні викладачі іноземної мови як професіонали-

натхненники і новатори-організатори системи ішомовної освіти, які володіють неповторними особливостями своєї творчої індивідуальності при передачі багатств культури країни, мову якої вивчають, широким діапазоном емоційних реакцій, що проявляють педагогічну харизму й особистісну чарівність, інтуїцію, емпатію, уяву, спостережливість, здатність до імпровізації та реалізації рольової перспективи.

Лише викладач іноземної мови з рисами педагога-професіонала, здатного застосовувати засоби педагогічного артистизму, тобто володіючи багатством особистісних проявів і природністю самоподачі, свободою творчого самовираження, красою та вишуканістю педагогічних рішень, може самоствердитися в досвіді сучасного покоління студентів, сформувати їх мотиваційно-ціннісне ставлення до змісту іноземної освіти, прищепити й розвинути цінності попередніх поколінь найбільш ефективними засобами.

Перспективи подальших досліджень порушеної проблеми складають питання вдосконалення лінгводидактичної культури викладачів іноземної мови впродовж неперервної професійно-педагогічної освіти.

ЛІТЕРАТУРА

- Махінов, В. М. (2013). *Теоретичні засади формування мовної особистості в історії розвитку європейського соціокультурного освітнього простору: середина XIX – початок XX ст.* (дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.04). Луганськ (Makhinov, V. M. (2013). *Theoretical Bases of Formation of Linguistic Personality in the History of Development of the European Socio-Cultural Educational Space: mid-XIX – beginning of the XX century* (DSc thesis). Luhansk).
- Ніколаєва, С. Ю. (2003). *Загальноєвропейські Рекомендації з мовної освіти: вивчення, викладання, оцінювання.* Київ: Ленвіт (Nikolaieva, S. Yu. (2003). *Common European framework of reference for languages: learning, teaching, assessment.* Kyiv: Lenvit).
- Сухих, О. В. (2005). *Средства и методы профессиональной лингводидактической подготовки преподавателя иностранных языков и культур* (дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.02; 13.00.08). Пятигорск (Sukhikh, O. V. (2005). *The Means and Methods of Foreign Language & Culture Teachers' Professional Lingua-Didactic Training* (DSc thesis). Piatihorsk).
- Томаева, З. Г. (2003). *Педагогическая иноязычная коммуникация как средство формирования профессионализма будущих преподавателей иностранного языка* (дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01). Владикавказ (Tomaieva, Z. G. (2003). *Pedagogical Foreign Language Communication as a Means of Formation of Future Foreign Language Teachers' Professionalism* (PhD thesis). Vladikavkaz).
- Цокур, О. С. (1998). *Категория педагогического сознания в теории и практике профессиональной подготовки учителя* (дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.01; 13.00.04). Одесса (Tsokur, O. S. (1998). *The Category of Pedagogical Consciousness in the Theory and Practice of Professional Teacher's Training* (DSc thesis). Odessa).
- Bausch, K. R., Christ, H., Krumm, H. J. (2007). *Sprachenpolitik und das Lehren und Lernen fremder Sprachen.* Handbuch Fremdsprachenunterricht. Auflage: Tübingen, 102-110.
- Rozhelyuk, I. Y. (2017). *Legislative and Regulatory Quality Management Principles of Education as a Factor of Formation of Future Language Teacher to the Monitoring*

Activity in Higher Educational Institution. *Orientacje I przedsięwzięcia w edukacji przedszkolnej I szkolnej*: monografia wieloautorska. Siedlce: AKKA, 217-229.

Schroder, K. (2011). *Zur Problematik von Sprache und Identität in Westeuropa. Eine Analyse aus sprachpolitischer Perspektive*. Retrieved from: http://www.vordenker.de/downloads /kschroeder_spracheidentitaeteuropa.pdf.

Shuppe, L. (2017). Current state of the romance philology bachelors' professional training at the universities of Ukraine. *Orientacje I przedsięwzięcia w edukacji przedszkolnej I szkolnej*: monografia wieloautorska. Siedlce: AKKA, 336-345.

Wright, S. (2008). Language Networks in European Parliament: the Rise of English. *Multilingualism: Challenges and Opportunities*. Essen, 37-43.

РЕЗЮМЕ

Андрейкова Ирина. Развитие профессионализма личности и деятельности преподавателя иностранного языка в процессе активизации научно-методической работы политехнического университета.

В статье описан опыт организации научно-методической работы кафедры иностранных языков политехнического университета в контексте осмысления преподавателями новых европейских ценностей, направленных на внедрение идей иноязычного и поликультурного образования студенческой молодежи. Отображена специфика методических мероприятий и заседаний, раскрывающих новые функции преподавателя иностранного языка как субъекта педагогического общения и межкультурной коммуникации. С учетом приоритетов современной европейской языковой политики и перспектив развития иноязычного образования в мире раскрыта суть основных требований, предъявляемых к профессионализму личности и деятельности преподавателя иностранного языка политехнического университета. С опорой на современные концептуальные подходы обоснована специфика новой роли преподавателя иностранного языка как организатора межкультурной коммуникации и менеджера иноязычного образования в высшей школе.

Ключевые слова: обучение иностранному языку профессиональной направленности, преподаватель иностранного языка, научно-методическая работа кафедры иностранных языков, профессионализм личности и деятельности, педагогическое общение преподавателя иностранного языка, иноязычное образование в политехническом университете, межкультурная коммуникация.

SUMMARY

Andreykova Iryna. Development of pedagogical proficiency of a foreign language teacher in the process of activation of scientific-methodological work conducted at a polytechnic university.

In this article we have attempted to reflect the experience gained and related to organization of scientific-methodological work at the Chair of Foreign Languages of a polytechnic university in the sphere of mastering by teachers of the new European values with the aim of implementation of concepts of the foreign language education as well as the multi-cultural education. The essence of the methodological means which are believed to help reveal new functions of a teacher being treated as an example of the pedagogical discourse and inter-cultural communication, and also the provider of the knowledge pertaining to a foreign language and culture, as determined by the priorities stipulated by the European Language Policies, – have been elucidated therein.

The leading requirements set forth for gaining proficiency by foreign language teachers at polytechnic universities in the context of contemporary conceptual approaches, in

particular, that one of the organizer of pedagogical interaction and inter-cultural communication and manager of foreign language education – have also been revealed.

The professional aptitudes of a foreign language teacher as the organizer of foreign language education at a polytechnic university, an expert and communicator of cultural data and also the moderator of the cultural values and merits, – have been substantiated in this article. In addition, we have clarified that the competence-related framework of the model of pedagogical professionalism of a foreign language teacher tends to include the following aspects:

– mastering the concepts and peculiarities of the lingua-didactics at the level of professional discourse which tends to envisage the capability of setting an objective, selection and substantiation of an education strategy and adequate means and techniques;

– professional skills pertaining to the elaboration and creation of the relevant study materials, their integration into the process of the students' activity which are deemed necessary and sufficient for the social interaction; compilation of the study materials which enable selection, combination and utilization of the authentic texts and also modification of discourse and communicative units which comprise the didactic and communicative purposes;

– professional managerial skills pertaining to the educational activity displayed in the following formats: teacher-student, student-student, student-study material; the utilization of the complex of respective cognitive, organizational and managerial activities;

– lingua-cognitive skills that help single out the speech units, their features as the objects of students' attention in the process of text-studying activity and the socio-cultural interaction;

– skills of mediator and moderator of the socio-cultural data received (the capability of utilization of the cultural facts gained, exposure of the cultural message conveyed; singling out the socio-cultural indicators from the authentic texts studied and their utilization with the aim of teaching a foreign language and culture; implementation of certain pragmatic goals related to the typology of speech acts and intentions;

– capability of organization of the social interaction under conditions set forth by the "artificial bilingual environment", formation and updating of cognitive and communicative strategies as affected by miscellaneous conditions of teaching foreign languages;

– creative and reflexive skills which are related to carrying out analysis, planning and elaboration of the process of teaching a foreign language of the professional scope as well as organization of an individual pedagogical and scientific-methodological activity.

Key words: *teaching a foreign language of the professional scope, foreign language teacher, scientific-methodological work conducted at a chair, pedagogical proficiency, pedagogical discourse of a foreign language teacher, foreign language education at a polytechnic university, inter-cultural communication.*

УДК 378:147:811.111

Марія Дука

Сумський державний педагогічний
університет імені А. С. Макаренка

ORCID ID 0000-0001-8611-0355

DOI 10.24139/2312-5993/2019.02/014-024

ДИДАКТИЧНІ ПЕРЕВАГИ ВИКОРИСТАННЯ ВІДЕО-БЛОГІВ (ВЛОГІВ) ПІД ЧАС ФОРМУВАННЯ В МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ КОМПЕТЕНТНОСТІ В АНГЛОМОВНОМУ ГОВОРІННІ

У статті аналізуються теоретичні передумови формування в майбутніх учителів компетентності у професійно спрямованому англомовному говорінні за допомогою відео-блогів (влогів).

Висвітлено сучасні засади імплементації в навчальний процес інформаційно-комунікаційних технологій. Систематизовано підходи до визначення понять «блог» та «відео-блог» («влог»). Узагальнено критерії класифікації блогів, розглянуто види відео-блогів (влогів) відповідно до їх жанру, змістового наповнення та тематики. Проаналізовано функції відео-блогів у процесі навчання професійно орієнтованого англомовного говоріння. Доведено переваги використання автентичних відео-блогів під час формування в майбутніх учителів компетентності в англомовному професійно спрямованому говорінні.

***Ключові слова:** професійно спрямоване англомовне говоріння, блог, відео-блог (влог), інформаційно-комунікаційні технології, майбутні вчителі.*

Постановка проблеми. В епоху сьогодення, коли комп'ютеризація суспільства досягає неймовірних вершин, а феномен «інформатизації» входить до числа універсальних світоглядних категорій (Красильникова, 2006, с. 6), особливої актуальності набувають питання трансформації сучасної системи освіти та підготовки професіоналів, здатних адаптуватися до сучасних умов життя, фахівців, які відповідають нагальним потребам міжнародного співтовариства. Розвиток новітніх технологій призводить до інтернаціонального узгодження інформаційного простору та, як результат, змінює роль і значення англійської мови в підготовці майбутніх фахівців різних спеціальностей, зокрема майбутніх учителів.

В. Красильникова (Красильникова, 2006, с. 6) констатує, що особливою рисою нового погляду на вирішення проблеми інформатизації освіти є визначення такого її змісту, який є здатним забезпечити нову якість професійного й особистісного розвитку.

Таким чином, нагальною видається потреба у формуванні у студентів мовних закладів вищої освіти компетентності у професійно орієнтованому англомовному говорінні за допомогою електронного навчання та новітніх інформаційно-комунікаційних технологій, що відповідає напряму, визначеному в державних документах (Законі України «Про вищу освіту» від 01.01.2019, №1556-VII; Законі «Про Національну програму інформатизації» від 1.08.2016, №74/98-ВР; Указі Президента «Про заходи щодо розвитку національної

складової глобальної інформаційної мережі Інтернет та забезпечення широкого доступу до цієї мережі в Україні» від 31.07.2000, № 928/2000).

Уточнімо, що під компетентністю у професійно орієнтованому англomовному говорінні, слідом за В. Черниш (Черниш, 2015, с. 13), у дослідженні розуміємо «здатність педагога обирати як вербальні, так і невербальні засоби комунікації відповідно до ситуації спілкування, успішно організовувати свою усномовленневу іншомовну діяльність у монологічній і діалогічній/полілогічній формах, виходячи з професійних мотивів, якостей і вмінь у типових і нестандартних ситуаціях під час реалізації професійних завдань».

Аналіз актуальних досліджень. Проблеми електронного навчання та впровадження інформаційно-комунікаційних технологій в освітній контекст висвітлено в роботах П. Асоянц, О. Биконі, І. Євстигнєєвої, М. Євстигнєєва, В. Красильникової, Є. Полат, П. Сисоєва, Г. Ткачук, О. Шуменко, І. Шипілової.

Проте, аналіз джерел із проблеми дослідження довів, що питання формування в майбутніх учителів англomовної компетентності у професійно спрямованому англomовному говорінні за допомогою інформаційно-комунікаційних технологій не висвітлювались у повному обсязі.

Отже, потреба в навчанні майбутніх учителів професійно спрямованого англomовного говоріння, необхідність усунення перешкод для вільного спілкування студентів у різних функціональних стилях, важливість залучення сучасних організаційних форматів навчання з одного боку та недостатня розробленість науково-методичної бази із зазначеного питання з іншого й зумовлюють актуальність даної роботи.

Метою публікації є аналіз теоретичних передумов навчання майбутніх учителів професійно спрямованого англomовного говоріння за допомогою інформаційно-комунікаційних технологій, а саме такого їх різновиду, як відео-блог (влог).

Досягнення поставленої мети передбачало використання таких **методів дослідження**, як: аналіз, синтез, абстрагування й узагальнення, що надало можливість довести передумови формування в майбутніх учителів компетентності у професійно спрямованому англomовному говорінні за допомогою відео-блогів (влогів).

Виклад основного матеріалу. У межах висвітлення теоретичних засад використання електронного навчання в сучасному освітньому процесі звертаємось до дисертаційного дослідження Г. Ткачук (Ткачук, 2019, с. 54), у якому авторка зазначає існування вже традиційного на сьогоднішній день характеру отримання знань за допомогою інформаційно-комунікаційних технологій і визнає їх «ефективним засобом побудови освітньої траєкторії». Учена, зокрема, констатує зростання глобального ринку електронного навчання на 90 % у порівнянні з 2000 р. та зацікавленість американських корпорацій у його використанні, яка за 24 роки підвищилася на 73 %.

Вважаємо за потрібне далі уточнити поняття «інформаційно-комунікаційні технології» (ІКТ). Аналіз різних підходів до визначення поняття ІКТ дозволяє зробити певні узагальнення та сприймати його як сукупність методів і технічних засобів збирання, організації, збереження, опрацювання, передавання й подання інформаційних ресурсів за допомогою комп'ютерів і комп'ютерних комунікацій, які включають: комп'ютерні тести, електронні дидактичні демонстраційні матеріали та публікації, комп'ютерні навчальні програми; електронні мультимедійні підручники, лекції, посібники, словники; віртуальну реальність та моделювання, електронні підтримуючі системи.

Висвітлюючи досліджуваний феномен, П. Асоянц та О. Іванова (Асоянц, 2014, с. 92) зауважують, що ІКТ, які використовуються у процесі навчання, не є спеціально розробленими з метою вирішення виключно питань освіти. Дослідниці роблять висновок про універсальність таких технологій, оскільки, на їх думку, останні мають «величезні дидактичні можливості для створення інформаційно-освітнього середовища».

У свою чергу, І. Євстигнеєва (Євстигнеєва, 2013, с. 13), погоджуючись із вищеподаною тезою, переконана, що різні типи ІКТ можна використовувати як у процесі індивідуальної, так і групової роботи; в аудиторії та вдома; під час проектної діяльності або на традиційних заняттях.

Виявлення дидактичних переваг використання ІКТ у навчальному процесі дозволяє стверджувати, що найперспективнішими технологіями в цьому випадку є сучасні інтернет-технології, зокрема такі, що визначаються за допомогою терміну «Веб 2.0». Це поняття зазвичай вживається на позначення сукупності технологій та інструментів другого покоління мережних сервісів, які сприяють розширенню можливостей Інтернет-користувачів. За допомогою «Веб 2.0» споживач цієї послуги може не тільки пасивно переглядати веб-сторінки, але й бути їх автором: вести блоги, розміщувати інформацію (пости) в соціальних мережах, здійснювати обмін своїми ресурсами з іншими користувачами, брати участь в обговореннях тощо.

Серед технологій «Веб 2.0» разом із вікі-технологіями, соціальними мережами, мультимедійними технологіями й сервісом підкастів, вагоме місце займають блог-технології. І. Андрусак (Андрусак, 2016, с. 16) переконана, що блоги стають найпоширенішою формою комунікації, а блогосфера займає більшу частину комунікації, опосередкованої комп'ютером.

З метою уточнення поняття «блог» (blog) відповідно до завдань дослідження, було здійснено пошук існуючих його визначень у міжнародних та національних електронних енциклопедіях та словниках, зокрема, таких, як E-slovnyk: Тлумачний словник української мови (<https://eslovnyk.com/%D0%B1%D0%BB%D0%BE%D0%B3>), Dictionary by Merriam-Webster (<https://www.merriam-webster.com/dictionary/blog>),

Wikipedia. The free encyclopedia (<https://en.wikipedia.org/wiki/Blog>) та Cambridge Dictionary (<https://dictionary.cambridge.org/dictionary/english/blog>).

Відповідно до цих джерел, «блог» визначається, як:

1) веб-сайт, основним змістом якого є (особисті) записи, статті, коментарі, посилання, відео, фото або інші форми даних, які регулярно додаються (тобто блог характеризується короткими записами тимчасового значення);

2) мережевий журнал подій;

3) дискусійний або інформаційний веб-сайт у всесвітній мережі (WWW), який складається зі спорадичних, часто інформаційних текстів, які схожі на дописи в щоденнику (пости);

4) регулярні записи власних думок, поглядів, досвіду, які, за допомогою ресурсів інтернету, пропонуються для читання іншим людям.

У праці О. Матковської (Матковська, 2015, с. 129) блог розглядається як багат шарова форма представлення інформації, що поєднує різні засоби її вираження, наприклад: текстову, фото, аудіо- та відео. І. Андрусак (Андрусак, 2015, с. 16), у свою чергу додає, що блог за своєю структурою поєднує ознаки як усної, так і письмової форм комунікації, а отже пропонує на його позначення термін «третій засіб спілкування».

Зауважимо, що деякі джерела ототожнюють блог із особистим щоденником. О. Жигаліна, однак, акцентує увагу на важливості розмежовувати ці поняття. Попри їх схожість у тому, що обидва є засобами «самовираження і міжособистісної «побутової» комунікації в мережі», блоги, по-перше, презентують інформацію в оберненому хронологічному порядку, починаючи з найновішої, а, по-друге, на відміну від непризначених для чужих очей щоденників, блоги, навпаки, є відкритими, а головною їх метою є розширення аудиторії читачів/підписників.

О. Матковська (Матковська, 2015, с. 129) наголошує, що блог є персональним ЗМІ, який діє відповідно до моделі «один-багатьом», у якій індивід повідомляє свої думки як знайомій, так і незнайомій йому аудиторії з метою самовираження, саморозкриття та навіть самоутвердження (отримання визнання та підтримки).

Узагальнюючи попередній досвід, визначаємо в роботі блог як інформаційно-дискусійний веб-сайт, що презентує на широкий загал регулярні дописи автора (або групи авторів) в оберненому хронологічному порядку та має багат шарову форму пред'явлення цієї інформації.

Звернемося далі до розгляду типів блогів. Залежно від типу мультимедія, яка є наявною у блозі, зазвичай виділяють (Матковська, 2015, с. 129; Андрусак, 2015, с. 18-20) такі його види, як:

1) текстоблог – блог, який містить текстову інформацію;

2) аудіоблог (audioblog) – блог, у якому розміщений різноманітний аудіоматеріал;

3) фотоблог (photoblog) – блог, який складається з фото;

4) відеоблог (vlog) – блог, який містить відео;

5) подкаст – цифровий медіа-файл, які розповсюджується за допомогою інтернету з метою відтворення на медіа-програвачах або персональних комп'ютерах.

Отже, розглядаючи відео-блог (влог) як один із різновидів блогу, відмінність якого полягає у специфіці подання його змісту (так званого контенту блогу). Вважаємо за доцільне далі уточнити основні типи відео-блогів, беручи за основу існуючі типології блогу як такого.

Ураховуючи стиль і змістовне наповнення відео-блогів (влогів) (Андрусак, 2016, с. 18-20; Матковська, 2015; 8 Types of Blogs and Bloggers. What Type is Yours?), виділяємо такі, як:

1) влоги-щоденники (personal vlog/life style vlog) – яскравим прикладом яких є відео-блоги успішних людей, такі, що описують/демонструють реальне життя, особисті переживання та своїм прикладом мотивують інших, як, наприклад, відео-блог християнського проповідника й мотиваційного тренера Ніка Вуйчича «Life Without Limbs» (<https://www.youtube.com/user/NickVujcicTV/playlists>) або ілюстратора Френ Менесис (Fran Meneses) (<https://www.youtube.com/user/frannerd13/videos>);

2) «нішеві» влоги – мережеві відео щоденники, які фокусуються на певній темі, серед яких особливо популярними є такі, як: приготування їжі, краса, фітнес, мода, подорожі, поп-культура тощо. Прикладом таких відео-блогів є матеріали каналу відомого англійського шеф-кухара, ресторатора, автора популярних книг і телепрограм на теми кулінарії, популяризатора здорового способу харчування Джеймі Олівера (<https://www.jamieoliver.com/videos/>) або американського дослідника медіа, професора комунікації, журналізму і кіно-мистецтва Генрі Дженкінса (https://viiyoutube.co/channel/UCuK9ofevgGxPVI57p_fSpuA/jerry%20b.%20jenkins);

3) наукові влоги – відео-щоденники, у яких йдеться про проведення наукових досліджень або он-лайн експериментів: “HooplaKidzLab” (<https://www.youtube.com/channel/UCZYqWTQJzJaMW7jFG16p8ug>); “Mind Field by Vsauce” (<https://www.youtube.com/user/Vsauce>) або “Minutephysics” (<https://www.youtube.com/user/minutephysics>);

4) влоги-описи подій фільмів, телепрограм, книг, комп'ютерних ігор та комерційних товарів (або навіть розпаковування певної продукції на камеру із подальшим коментарем якості): “1book1review” <https://www.youtube.com/channel/UC6bvul0RSagcvy7MK7jBylw>; влог Джека Вікхема https://www.youtube.com/watch?v=E2Qr_HEm44k.

Виявлення специфічних особливостей різних за змістовим наповненням відео-блогів дозволяє проаналізувати властивості дидактичного потенціалу їх використання у процесі формування в майбутніх учителів англomовної компетентності у професійно орієнтованому говорінні.

Зауважимо, що в методичному аспекті потрібно розділяти відеоблоги відповідно до функцій, які вони несуть у навчальному процесі.

Так, з одного боку, викладач може використовувати вже існуючий автентичний (створений носіями мови для носіїв мови) відео-матеріал з метою його рецепції.

Особливості використання автентичних відеоматеріалів для навчання англомовного говоріння досліджувалися багатьма науковцями. Так, було запропоновано методику використання відеофрагментів для навчання усного мовлення молодших школярів (О. Гузь); визначено основні переваги навчання діалогічного мовлення на базі відеофрагментів (А. Чужик); запропоновано модель навчання монологічного мовлення із застосуванням художніх фільмів (В. Пашук); створено систему вправ для навчання усного монологічного та діалогічного мовлення на кожному етапі роботи над відеоматеріалом (О. Соловова, І. Смірнов); розроблено методику роботи з англомовними теленовинами на заняттях з англійської мови закладі вищої освіти (Р. Вікович).

Послугуючись думкою науковців про доцільність використання в навчальному процесі відеотекстів у якості «моделі реального мовного середовища» (Є. Сунцова, С. Кіржнер), можна зробити припущення про ефективність застосування саме відео-блогів (влогів), оскільки останні демонструють природність та наближеність до сучасної розмовної мови. Відео-щоденники насичені розмовною лексикою, фразеологізмами, стилістичними засобами та, по суті, надають можливість створити опосередковане англомовне середовище за відсутності реального.

Більш того, відео-блоги (влоги) реалізують синтез усіх видів наочності (зорової, слухової, моторної, змішаної, мовної, ситуативно-модельної, предметної, образної тощо), демонструють не лише звукову сторону мовлення, але й надають можливість бачити та інтерпретувати невербальні засоби комунікації – паралінгвістичні, екстралінгвістичні компоненти, фон (природні шуми).

Також до безсумнівних переваг використанні відео-блогів у якості відеоматеріала-зразка можна віднести такі:

- 1) позитивний вплив на мотивацію до навчання, надання відчуття задоволення;
- 2) надання інформації про події, які відбуваються у світі;
- 3) демонстрація ситуацій, які мають виховний потенціал;
- 4) зручність використання – можуть бути легко та швидко знайденими та надають можливість використання різних режимів роботи;
- 5) відповідність інтересам студентів завдяки великій кількості різних влогів тощо.

Тож, у випадку такого використання відео-блогів у навчальному процесі, їх методичний потенціал реалізується через еталонно-допоміжну функцію.

З іншого боку, окрім використання влогів у якості автентичного відео-матеріалу, здатного мотивувати інтерес суб'єктів навчання до отримання інформації англійською мовою, викладач має можливість мотивувати студентів до створення власних відео-блогів (продуктивної усномовленневої іншомовної діяльності) та наповнення їх відео-монологами або відео-діалогами (полілогами), що відповідають різноманітним сферам і ситуаціям спілкування за профілем навчання.

Щодо створення студентами власних відео-щоденників, звернемося до класифікації блогів, розробленої П. Сисоєвим та І. Євстигнеєвою (Євстигнеєва, 2013, с. 77-78), яка відображає особливості використання блогів у навчальному процесі. Вважаємо, що оскільки влог є одним із типів блогів, така класифікація для нього є також релевантною:

1) влог учителя – тобто влог, який створює й веде лише вчитель. Такий влог містить інформацію з певного предмета, який викладає вчитель (плани уроків, домашнє завдання, цікаві замітки, опитування, вікторини, досліді тощо) або загальні теми, які можуть зацікавити учнів (наприклад, хобі, родина, канікули, тощо);

2) влог учня – влог, який учень веде самостійно, висловлюючи власну думку на запропоновані вчителем або самостійно обрані теми;

3) влог навчальної групи – влог, який веде вся група учнів разом із учителем, і в межах якого ведеться обговорення вивчених на уроках тем.

У цьому контексті погоджуємося з думкою І. Євстигнеєвої (Євстигнеєва, 2013, с. 77-78) про особливу роль блогу, створеного вчителем, оскільки останній може слугувати прикладом для наслідування студентами, так званою моделлю, за якою вони самі зможуть побудувати власний контент та розробити особливий індивідуальний стиль свого так званого «щоденника».

Серед основних дидактичних переваг формування в майбутніх учителів професійно орієнтованої англомовної компетентності в говорінні за допомогою створення власного відео-блогу (влогу), можна виділити наступні: 1) забезпечення гнучкості навчального процесу; 2) можливість неодноразового запису власного відео та виправлення помилок; 3) психологічний комфорт, адже відео запис відбувається у зручному для студента місці; 4) надання активної ролі студенту в доборі тем, ситуацій, специфіці подання матеріалу; 5) скорочення витрат аудиторного часу на перевірку якості сформованості вмінь англомовного говоріння; 6) забезпечення принципу комунікативності, розвиток готовності здійснювати адекватну взаємодію з представниками інших лінгвокультур тощо.

Узагальнюючи переваги використання відео-блогів (влогів) у процесі навчання майбутніх учителів професійно орієнтованого англомовного спілкування, зауважимо, що сама структура відео-блогу (багат шарова форма пред'явлення інформації) сприяє реалізації принципу інтегрованого навчання видів мовленневої діяльності (рис. 1):

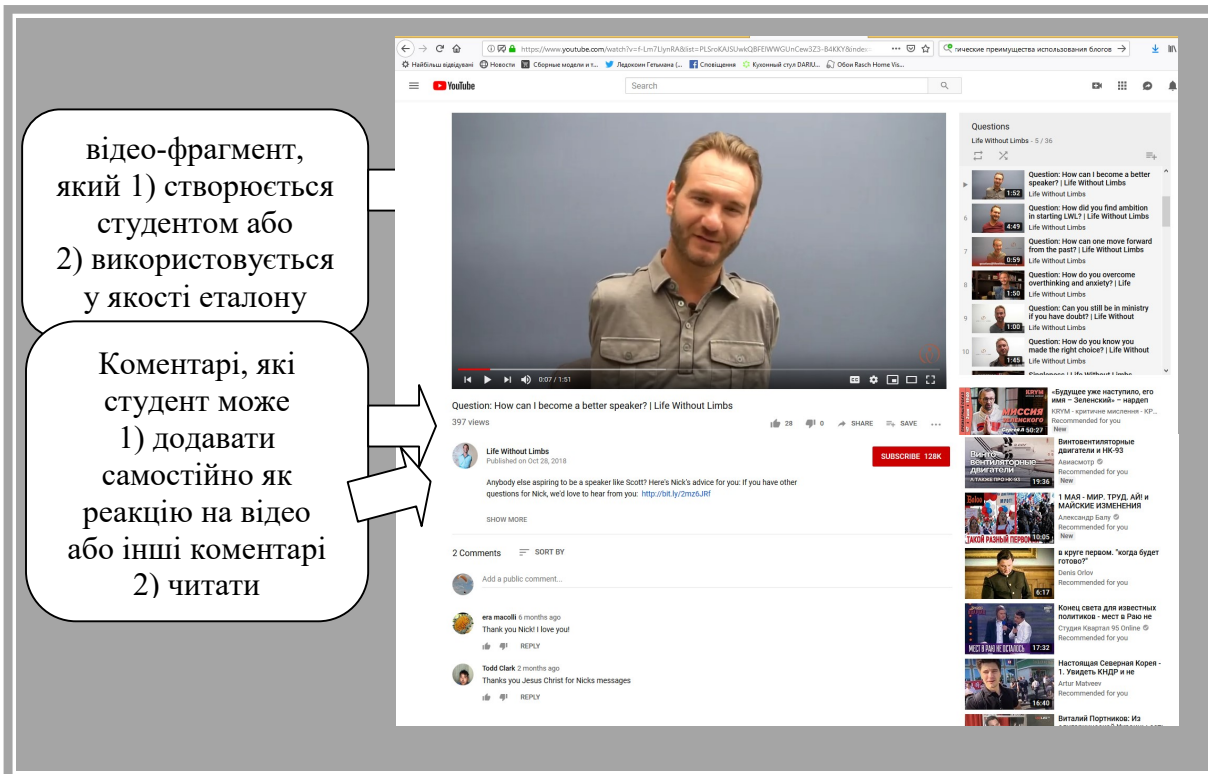


Рис. 1. Особливості структури відео-блога (влога) для його використання у процесі навчання іноземних мов

Як бачимо на рис.1, наявність відео-блоку може використовуватися як з метою розвитку вмінь англомовного аудіювання, так і формування компетентності в англомовному говорінні (оскільки студенти можуть створювати відео-фрагменти самостійно). Крім того, наявність інформативного блоку для допису своїх коментарів забезпечує розвиток умінь письма та читання. Таким чином, використання відео-блогів по суті забезпечує навчання іншомовного спілкування у найефективніший спосіб, оскільки, як відомо, одночасне навчання різних видів мовленнєвої діяльності забезпечує комплексне опанування мовленнєвих компетентностей.

Висновки та перспективи подальших наукових розвідок. Проведений аналіз свідчить про переваги використання відео-блогів у навчальному процесі, зокрема під час формування в майбутніх учителів компетентності у професійно орієнтованому англомовному говорінні.

Подальшу перспективу дослідження вбачаємо в розробленні комплексу вправ та завдань для навчання майбутніх учителів професійно спрямованого англомовного говоріння за допомогою відео-блогів (влогів).

ЛІТЕРАТУРА

- Андрусак, І. В. (2016). Блог-терміни як складова англомовної блогосфери. *Сучасні дослідження з іноземної філології*, 14, 15-23. Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Sdzif_2016_14_4 (Andrusiak, I. V. (2016). Blog-terms as the component of English language blogosphere. *Contemporary studies of foreign language philology*, 14, 15-23. Retrieved from: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Sdzif_2016_14_4).

- Асоянц, П. Г., Іванова, О. О. (2014). Методичні переваги використання інформаційно-комунікаційних технологій у процесі формування англомовної професійно орієнтованої лексичної компетентності. *Теоретичні питання культури, освіти та виховання*, 49, 90-97 (Asoiants, P. H., Ivanova, O. O. (2014). Methodological advantages of information and communication technology use in the development of English professionally oriented lexical competence. *Theoretical issues of culture, education and upbringing*, 49, 90-97).
- Бігич, О. Б., Бориско, Н. Ф., Борецька, Г. Е. (2013). *Методика навчання іноземних мов і культур: теорія і практика*. Київ: Ленвіт (Bihych, O. B., Borysko, N. F., Boretska, H. E. (2013). *Methods of Teaching Foreign Languages and Cultures: Theories and Practice*. Kyiv: Lenvit).
- Бойченко, М. А. (2015). Програми професійної підготовки майбутніх учителів до роботи з обдарованими і талановитими школярами в університетах США, Канади та Великобританії. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*, 1 (45), 10-17 (Boichenko, M. A. (2015). The Programs of Future Teachers' Professional Training to Work With Gifted and Talented Students at Universities in the USA, Canada and the UK. *Pedagogical Sciences: Theory, History, Technologies*, 1 (45), 10-17).
- Ващило, О. В. (2015). Інформаційно-комунікаційні технології у навчанні майбутніх інженерів-механіків англійського професійно орієнтованого монологічного мовлення. *Вісник Дніпропетровського університету імені Альфреда Нобеля. Серія «Педагогіка і психологія»*. *Педагогічні науки*, 2 (10), 261-269 (Vashchylo, O. V. (2015). The information and communication technologies in teaching students majoring in mechanics English professionally-oriented monologue speech. *Bulletin of Alfred Nobel University. Series Pedagogy and Psychology*. *Pedagogics*, 2 (10), 261-269).
- Евстигнеева, И. А. (2013). *Формирование дискурсивной компетентности студентов языковых вузов на основе современных интернет-технологий. Язык и культура*. Режим доступу: <https://cyberleninka.ru/article/n/formirovanie-diskursivnoy-kompetentsii-studentov-yazykovyh-vuzov-na-osnove-sovremennyh-internet-tehnologiy> (Evstigneeva, I. A. (2013). *Formation of language higher school students' discursive competence with the help of modern internet technologies. Language and culture*. Retrieved from: <https://cyberleninka.ru/article/n/formirovanie-diskursivnoy-kompetentsii-studentov-yazykovyh-vuzov-na-osnove-sovremennyh-internet-tehnologiy>).
- Закон України «Про вищу освіту» (Law of Ukraine "On higher education") (2019). Retrieved from: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18>.
- Закон України «Про Національну програму інформатизації» (Law of Ukraine "On national informatization programme") (2016). Retrieved from: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/74/98-%D0%B2%D1%80>.
- Красильникова, В. А. (2006). *Информационные и коммуникационные технологии в образовании*. М.: ООО Дом педагогики (Krasilnikova, V. A. (2006). *Informational and communication technologies in education*. M.: House of pedagogics).
- Матковська, О. (2015). Перспективи лінгвістичних досліджень блогів. *Humanity, computers and communication*. Режим доступу: <http://ena.lp.edu.ua/bitstream/ntb/32521/1/31-128-131.pdf> (Matkovska, O. (2015). Perspectives of linguistic studies of blogs. *Humanity, computers and communication*. Retrieved from: <http://ena.lp.edu.ua/bitstream/ntb/32521/1/31-128-131.pdf>).
- Ткачук, Г. В. (2019). *Теоретичні і методичні засади практично-технічної підготовки майбутніх учителів інформатики в умовах змішаного навчання* (дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02). К. (Tkachuk, H. V. *Theoretical and methodological principles of*

practical and technical training of future teachers of computer science in conditions of blended learning (PhD thesis). K.).

Указ Президента «Про заходи щодо розвитку національної складової глобальної інформаційної мережі Інтернет та забезпечення широкого доступу до цієї мережі в Україні» (Presidential Decree "On Measures for the Development of the National Component of the Global Internet Information Network and Providing Broad Access to the Network in Ukraine") (2000). Retrieved from: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/928/2000>.

Черниш, В. В. (2015). *Теоретико-методичні засади формування у майбутніх учителів професійно орієнтованої англомовної компетенції в говорінні* (автореф. ... докт. пед. наук: 13.00.02). K. (Chernysh, V. V. (2015). *Theoretical and Methodological Foundations of Future Teachers' Professionally Oriented Competence in English Speaking Formation* (DSc thesis). Retrieved from: <https://dictionary.cambridge.org/dictionary/english/blog>).

Dictionary by Merriam-Webster. Retrieved from: <https://www.merriam-webster.com/dictionary/blog>).

E-slovnuk: Тлумачний словник української мови (E-slovnuk: Explanatory Dictionary of the Ukrainian language). Retrieved from: <https://eslovnuk.com/%D0%B1%D0%BB%D0%BE%D0%B3>).

Wikipedia. *The free encyclopedia*. Retrieved from: <https://en.wikipedia.org/wiki/Blog>,

8 Types of Blogs and Bloggers. What Type is Yours? Retrieved from: <https://firstsiteguide.com/blogging-types-revealed/>).

РЕЗЮМЕ

Дука Марія. Дидактические преимущества использования видео-блоггов (влогов) в процессе формирования у будущих учителей компетентности в англоязычном говорении.

В статье анализируются теоретические предпосылки формирования у будущих учителей компетентности в профессионально ориентированном англоязычном говорении с помощью видео-блоггов (влогов).

Освещены вопросы имплементации в современный процесс обучения информационно-коммуникационных технологий. Систематизированы подходы к определению понятий «блог» и «видео-блог» (влог). Обобщены критерии классификации блоггов, выделены виды видео-блоггов (влогов) в соответствии с их жанром, содержанием и тематикой. Проанализированы функции видео-блоггов в процессе обучения будущих учителей профессионально ориентированному англоязычному говорению. Доказаны преимущества использования аутентичных видео-блоггов (влогов) в процессе формирования у будущих учителей компетентности в профессионально ориентированном англоязычном говорении.

Ключевые слова: профессионально ориентированное англоязычное говорение, блог, видео-блог (влог), информационно-коммуникационные технологии, будущие учителя.

SUMMARY

Duka Mariia. The didactic prerequisites of using video-blogs (vlogs) in the process of future teachers' competence in English speaking development.

The article overviews the theoretical prerequisites of teaching future teachers professionally-oriented English speech.

Taking into account the requirements of nowadays, when computerization is ubiquitous in our society, it is getting highly important to implement contemporary communication technologies in the process of education. It is especially important, as these tendencies lead to

the internationalization of information space thus accentuating on the importance of mastering English language competence of specialists in all spheres and of future teachers in particular.

The definition of “future teachers’ professionally-oriented English speech competence” is specified.

The terms “blog” and “video-blog” are analyzed in the article according to the aim of the paper. The term “video-blog” is defined to suggest an informational or debate web-site which represents to a wide audience regular posts of an author (or a group of authors) in reverse chronological order and has a multi-layer form of this information, comprising text, photo, audio and video types of it.

The types of blogs are analyzed in the article in accordance to their genre, subject and structural particularities. Such types of blogs as: textoblogs, audioblogs, photoblogs, vlogs and podcasts are singled out.

As the article accentuates on the advantages of video-blogs (vlogs), the article introduces the types of vlogs divided in accordance with their style and content. Thus, such vlogs as personal or lifestyle vlogs, niche vlogs, scientific vlogs, review vlogs are identified and the their examples are given.

The main proclivities of vlogs for fostering future teachers’ professionally-oriented competence in English speech are introduced. In this aspect the author dwells upon the methodological functions of vlogs, when vlogs are used as the authentic video material serving as the example of proper English language speech or when it is the task for a student to create the vlogs by themselves, in such a way mastering their competence in English language speech.

The necessity to develop the complex of exercises and assignments for developing future teachers’ professionally-oriented competence in English speech is grounded to become the aim of the further studies.

Key words: *professionally-oriented English speech, aims of teaching, blog, video-blog (vlog), informational and communication technologies, future teachers.*

УДК 378.016:005.336.2-027.561]:[82:908]:80-057.875

Валентина Захарова

Сумський державний педагогічний
університет імені А. С. Макаренка

ORCID ID 0000-0002-8727-9969

DOI 10.24139/2312-5993/2019.02/024-035

ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ СТУДЕНТІВ-ФІЛОЛОГІВ ЗАСОБАМИ ЛІТЕРАТУРНОГО КРАЄЗНАВСТВА

Мета статті – визначити місце та роль літературного краєзнавства у формуванні професійної компетентності студентів філологічних спеціальностей. У статті розглядається процес сприймання художнього твору як необхідний етап художньої комунікації «автор – художній твір – читач». Особлива увага приділена ролі літературного краєзнавства у фаховій підготовці студента – майбутнього вчителя української мови і літератури. Застосування теоретичних та емпіричних методів наукового пошуку і глибоке опрацювання психолого-педагогічної, літературознавчої, методичної літератури з проблеми дослідження дозволило зробити низку переконливих висновків про пріоритетну роль літератури рідного краю у формуванні професійної компетентності студентів.

Ключові слова: *література рідного краю, художній твір, Анатолій Гризун, поезія, сприймання, текст, урок української літератури, літературна освіта учнів.*

Постановка проблеми. Актуальність запропонованого викликана тими світовими процесами, які не можуть не впливати на формування сучасного освітнього простору. Серед загальноцивілізаційних тенденцій виділяємо стрімкий суспільний розвиток, коли людство поглинають науково-інформаційні технології. У таких умовах актуальними розглядаються роль і місце людини в суспільному процесі; питання формування духовного світу підростаючого покоління засобами художнього слова є на часі, бо ці процеси формують новий простір співіснування. Щоб не втратити своєї національної ідентичності, збагатитися морально і духовно, заклад вищої освіти має подбати про формування самодостатнього й конкурентоспроможного випускника. Необхідність вивчення літературного краєзнавства продиктована часом, адже від того, наскільки випускник буде здатним функціонувати в інформаційно насиченому суспільстві, жити і діяти локально та глобально, вирішувати свою долю й долю свого народу конструктивно і результативно, залежить майбутнє української нації та суспільства в цілому. Тож презентація власне свого історико-культурного надбання європейській і світовій спільноті на часі. Саме такий підхід до вивчення курсу літератури взагалі та рідного краю зокрема стимулюватиме процеси самовдосконалення й саморозвитку особистості учнів, для яких приклад вихідців з рідного краю слугуватиме дієвою морально-етичною школою, сприятиме виробленню почуття гордості за унікальну культуру рідного регіону. Отже, літературу рідного краю розглядаємо як засіб формування особистості учня, а студента-філолога – як такого, що повинен володіти професійною компетентністю – здатністю ефективно застосувати літературний матеріал на робочому місці вчителя-словесника.

Як засвідчує досвід, література рідного краю ще не зайняла ту нішу в освіті учнів, на яку вона заслуговує. Окреслимо специфіку уроків літературного краєзнавства. По-перше, це не прості уроки літератури, адже часто їх треба проводити нетрадиційно або з використанням інноваційних технологій, що диктується непростим і вимогливим часом (що стосується форми проведення уроку). По-друге (що стосується змістового компоненту уроку), послуговуємося тим, що основним на уроці літератури є текст художнього твору; як свідчить практика, школа і вчитель не має в своєму розпорядженні потрібної літератури або кількості книг для учнів. Виникає протиріччя між вимогами календарно-тематичного планування та неспроможністю вчителя забезпечити учнів літературою. По-третє, уроки літератури рідного краю потребують ґрунтовної підготовки, вчитель повинен перечитати не одну науково-методичну працю, уривки з листів письменника, спогади про нього, щоб пізніше на уроці передати уявний образ письменника-земляка учням. Вивчення літературного краєзнавства формує професійну компетентність – здатність розробляти технологію уроку літератури, здатність упроваджувати доцільні форми роботи в контекст уроків літератури рідного краю.

Аналіз актуальних досліджень. Більшість наукових розвідок присвячено питанню формування художнього сприймання особистості, і лише окремі з них стосуються аспектів сприймання літературного твору. Вагомий внесок у розробку питання зробили сучасні методисти та літературознавці, серед них чільне місце посідають імена П. Білоуса та В. Марка (Білоус, 2011; Марко, 2013). Однак малодослідженим залишається питання ролі сприймання тексту під час його аналізу на уроках літератури рідного краю. Життєтворчість Анатолія Гризуна, що обрана як предмет дослідження під час вивчення студентами, не була достатньо висвітлена за його життя. У нашому розпорядженні – лише поодинокі розвідки, що засвідчують неабиякий інтерес до постаті сучасного поета. Життєтворчість А. Гризуна знаходиться в центрі наукових пошуків сучасного критика і методиста Лілії Овдійчук (Овдійчук, 2015), яка дає досить високу оцінку поету. Увага науковця зосереджується на трьох іпостасях А. Гризуна: поета-сучасника, літературознавця, критика. Предметом розгляду, окрім ліричних творів, є маловідомі поки що українському загалу праці: «Поезія багатозначних підтекстів», «Поезія концептуальної думки (філософічність сучасної української поезії)», автора яких названо «інтелектуалом», «естетом» та «тонким ліриком» (Овдійчук, 2015, с. 61). Поет, «застосовуючи прийоми поетичної фоніки, ритміки, творить різноманітні за характером і настроєм поетичні рядки» (Овдійчук, 2015, с. 62). Досліджуючи новаторство А. Гризуна-критика, автор публікації сміливо віддає йому пальму першості в освоєнні сугестивної лірики, адже поет «уперше в українській філологічній науці спромігся на глибоке дослідження лірики, яка апелює насамперед до підсвідомості і чуттєвої сфери читача» (Овдійчук, 2015, с. 63). Маємо ще поодинокі публікації В. Сапона та М. Гриценка про поета-земляка. Таким чином, зовсім недослідженою є життєтворчість А. Гризуна – поета, перекладача, літературознавця і педагога, чиї здобутки треба вивчати студентам та учням особливо зараз, в умовах імплементації Концепції «Нова українська школа».

Проблема вивчення літературного краєзнавства в загальноосвітній школі не нова. Питання формування духовного світу учнів засобами літературного краєзнавства було предметом дослідження Марії Гордої. Екзистенціально-діалогічні шляхи проведення уроків позакласного читання і літератури рідного краю розглядаються в монографії Ганни Токмань. Система роботи з літературного краєзнавства в підвищенні кваліфікації вчителів-філологів теоретично розроблена та експериментально перевірена Аллою Лисенко. Порушена проблема глибоко цікавить також науковців Миколаївщини, серед них – А. Ситченко, В. Шуляр.

Мета статті – визначити місце та роль літературного краєзнавства у формуванні професійної компетентності студентів-філологів – майбутніх учителів.

Методи дослідження. Застосування теоретичних методів наукового пошуку, зокрема, глибоке опрацювання психолого-педагогічної, літературознавчої та методичної літератури з проблеми дослідження дозволило зробити низку переконливих висновків про визначальну роль сприймання та аналізу твору у процесі фахової підготовки майбутнього вчителя літератури. Серед емпіричних результативно був застосований метод спостереження за процесом аналізу твору, що дало можливість виділити фактори адекватного сприймання тексту.

Виклад основного матеріалу. Розглянемо учасників методичної комунікації «учитель (викладач) – письменник (художній твір) – учень (студент)». Ініціативною ланкою цієї комунікації є постать учителя (викладача), який через життєпис письменника і текст художнього твору впливає на особистість, формуючи його духовний світ, морально-етичні цінності тощо. Мета уроків літературного краєзнавства полягає в ознайомленні учнів із творчістю письменників-земляків, у поцінуванні художньої спадщини майстрів слова, формуванні в них почуття причетності до історії краю, виробленні особистісного ставлення до художньої літератури рідного краю. Методичною наукою ще не розроблена типологія уроків літератури рідного краю. Нам видається, що такі уроки можуть бути представлені як звичайні робочі уроки, на яких засобами художнього слова вчитель літератури допомагає школярам опанувати художній текст, під час спілкування учні переймаються гордістю за багату й самобутню культуру рідного краю. Для учнів-читачів ці уроки стануть школою громадянського становлення, морального змушнення, школярі пізнають своє, рідне, за допомогою чого можна презентувати своє «Я», гідно увійти у світовий культурний простір і не згубитися в ньому. Важливою громадською рисою особистості є сформованість національної самосвідомості, патріотичних почуттів до рідної землі, свого народу, готовності до праці в ім'я України. Формування патріотичних почуттів передбачає передусім засвоєння національних цінностей (мови, культури, літератури), відчуття своєї причетності до побудови демократичної держави. Курс на інтеграцію в європейське співтовариство вимагає переміщення акцентів у шкільному навчально-виховному процесі в бік формування духовності учнів як гідних представників української нації. У цьому аспекті винятково важлива роль відводиться урокам літератури, адже саме художня література робить світ гуманним, формує почуття національної гідності, виховує в учнів добро, любов і шану до рідної землі та людей, які на ній живуть і працюють. Принагідно згадаємо слова відомого науковця-методиста кінця ХХ – початку ХХІ століття Ніли Волошиної: «Він (учитель) мусить нести Богом послану йому місію: сіяти в душах дітей добро, правду, милосердя, очищати їх від скверни» (Волошина, 1997, с. 93).

Шкільна програма з української літератури передбачає проведення уроків літератури рідного краю, на яких вивчається життя та творчість

письменників-земляків. Ці уроки є важливою ділянкою навчально-виховного процесу з огляду на реалізацію ними виховних цілей – формувати в учнів почуття причетності до історії рідного краю і громадянської відповідальності за його долю, долю нації в цілому, виробляти загальнолюдські якості. Незважаючи на те, що література рідного краю стала складовою частиною навчальних програм з української літератури в контексті уроків позакласного читання, учитель виявляється часто не підготовленим до їх проведення через нестачу або й повну відсутність навчального матеріалу. Нині студент – майбутній учитель літератури – повинен активізувати інтерес до проблеми, що посідає важливе місце в системі літературної освіти учнів загальноосвітньої школи.

Місцевий літературно-краєзнавчий матеріал формує змістовий компонент краєзнавства у шкільному курсі вивчення літератури, на основі чого вчитель пропонує систему уроків, що реалізують навчально-пізнавальні та розвивально-виховні цілі в контексті загальної мети та завдань літературної освіти – вводити учнів у світ прекрасного, прилучаючи до національного і світового мистецтва слова, формувати правильне розуміння національних і загальнолюдських цінностей. Завдання уроків літератури рідного краю охоплюють: творчість письменників-земляків, які відобразили у своєму творчому доробку рідний край, що допомагає учням по-новому оцінити його, глибше зрозуміти красу й неповторність свого регіону; ознайомлення з традиціями регіону, місцевими етнографічними, ментальними елементами та особливостями розвитку літератури краю, їх вплив на жанрово-тематичне розмаїття творчості письменників; ознайомлення з творчістю письменників, які не є уродженцями Сумщини, але певний час проживали або побували на її території, причетні до історії Сумського краю. Сумщина прославилася на весь світ О. Олесем, М. Хвильовим, Б. Антоненком-Давидовичем, І. Багряним, Остапом Вишнею та іншими письменниками. Їхній життєпис і творчість є одним із найдієвіших засобів формування особистості школярів. Засобами художнього слова вчитель-словесник виробить у школярів почуття патріотизму, національної гідності, гордості за видатних діячів духовної культури та славу історію краю.

Предметом вивчення на уроках літератури рідного краю в 5 класі мають стати доступні для сприймання та цікаві для п'ятикласників твори письменників-земляків; доцільно розглянути фольклор Сумщини, ознайомити учнів з міфами, легендами, переказами та казками, складеними й поширеними на території рідного краю. Зважаючи на вік учнів, у 6 класі під час вивчення творчості О. Олеся варто звернути особливу увагу на поезії історичної тематики, що допоможе сформувати у школярів правильне розуміння подій, які відбувалися на той час в Україні. Квітучі села на Сумщині, рідна Крига й чарівна природа Верхосулки були у

спогадах і мріях, ними поет марив і жив, у неповторних поетичних рядках продовжували звучати мелодії рідних краєвидів.

У тематичному блоці «Ми – українці» (7 клас) у процесі розгляду літератури рідного краю доцільно запропонувати школярам вивчення творчої спадщини Б. Антоненка-Давидовича. Під час вивчення особистості письменника-земляка варто використати його «Автобіографію» та спогади про перебування в Недригайлові, Ромнах, навчання в Охтирській гімназії. Мемуари під назвою «Удосвіта» дадуть можливість учням зрозуміти, як вплинули на становлення майбутнього письменника уроки словесності в Охтирській гімназії, на яких гімназист сміливо обстоював ідею вільного розвитку української літератури. Особливе значення для уроків літератури рідного краю в 7–8 класах мають повідомлення про перебування Тараса Шевченка та Лесі Українки на Сумщині. Під час вивчення теми «Тарас Шевченко і Сумщина» учитель-словесник, використовуючи краєзнавчий матеріал, розповідь про перебування поета в рідному краї, адже під час усіх трьох подорожей по Україні він відвідував Глухів, Кролевець, Ромни, Лебедин, Конотоп, Охтирку та їх околиці. Варто зачитати і проаналізувати поезію «Долиною ромен цвіте», яку написав Т. Шевченко безпосередньо на Сумщині, та звернути увагу на ті твори, де містяться згадки про рідний край. Провідними принципами роботи на уроках вивчення літератури рідного краю залишається діалогізм та проблемність. Важливо пам'ятати, що, на переконання Г. Токмань, «на уроці літератури ми організуємо діалог учня з художнім текстом, самі демонструємо йому свій власний діалог з художнім словом, вступаємо в діалог «учитель-учень» як партнери по спілкуванню, спонукаємо до діалогу «учень-учень», адже сама інтерпретація художнього тексту є процесом творчим» (Токмань, 2012). Матеріал уроків літератури рідного краю сприятиме виробленню читацьких інтересів учнів, формуватиме зацікавленість уроками літератури взагалі. Школярі мають відчувати свою причетність до нації, до її багатой історії, до кращих представників її духовної культури, які сміливим словом виборювали незалежність, відстоювали національну гідність українців.

У старшій школі (10–11 класи) варто запропонувати вивчення творчості сучасних письменників-земляків. У цьому контексті актуальною бачиться життєтворчість поета Анатолія Гризуна. Студенти-магістранти проводили педагогічний експеримент серед студентів-філологів і з'ясували, що творчість поета доцільно використати як засіб формування естетичних смаків учнів, адже завдання літературної освіти – формувати почуття прекрасного засобами художнього слова, високі естетичні смаки, здатність творчо сприймати прочитане, виховувати інтерес до дітератури.

Життєпис поета Анатолія Гризуна розглядаємо як вдячним матеріал, який учитель-словесник може використати не тільки з метою ознайомлення із творчістю, а й вироблення чіткої життєвої позиції молодого українця. В

уяві школяра постане А.Гризун як своєрідна та вразлива людина, талановитий та оригінальний поет, журналіст, викладач, патріот. Людина енциклопедичних знань, талановитий і скромний сумський поет, чиї вірші надовго збережуться в пам'яті студентів-філологів, а незабутні зустрічі в аудиторіях педуніверситету подарували багатьом його прихильникам неповторні зразки читання лірики у виконанні автора. Його життєпис студенти уявляють як нестримне прагнення пізнати себе і знайти своє місце у глобалізованому світі, як цікаву подорож до духовних висот, своєрідну мандрівку інтелектуальним світом із метою віднайти вдячного читача.

Недовгою була мандрівка по життю, поет пішов засвіти майже в сімдесят, залишивши нездійсненими творчі плани та незакінчені вірші. Незахищеною лишилася написана докторська дисертація, над якою працював науковець упродовж останнього свого десятиліття. Життєва подорож була змістовною і глибокою, мистецьке перо вірно слугувало українській національній ідеї, тому творчість поета високо поцінювалася ще за його життя, й довго тепло та щирість, що випромінюють його вірші, будуть зігрівати душі українців. Твори письменника – це своєрідний діалог у художній комунікації «поет – твір – студент (учень)». Його поезія своєрідна, оригінальна, багата на авторські новотвори, полонить читача, інколи адресується тільки для інтелектуально підготовленого кола читачів, оскільки пересічному українцю часто важко сприймати поетову мудрість чи застереження, які постали з глибокого аналізу українських реалій, сьогодення.

Спираючись на оцінки сучасників, студенти можуть переконливо стверджувати, що А.Гризун зумів зайняти почесне місце в сучасному літературному процесі як автор поетичних збірок, перекладач, критик та методист. Поезія засвідчує, що її автор ішов попереду меркантильного часу, бо для поета значно більше в житті важили справедливість, національна гідність, людяність, свобода, воля. Цими постулатами керувався в житті, їх поетично оспівував у віршах, по них зв'язав власну поведінку. У віршах майстер художнього слова постійно експериментував, і ці поетичні експерименти йому вдавалися, що засвідчувало талант, оригінальну поетичну манеру. Майже в кожному вірші вдячний читач знайде авторські неологізми, майстерно створені творчою уявою та неповторною фантазією поета. Свобода та самотність, що супроводжували поета, були тими чинниками, що рухали його багату уяву. Позбавлена негативу, самотність спроектовувала експерименти з формою твору, надихала митця на яскраві новотвори. Вдячний філолог знайде поезії, якими можна зачитуватися, відшукає вірші, які змусять глибоко замислитися над долею українців, спонукають до філософських роздумів про місце кожного в суспільстві.

Увагу студентів привертає дослідження Лілії Овдійчук «Про сугестію, філософію та методику, або тріада Анатолія Гризуна» (Овдійчук, 2015). Вдумливий погляд критика виразно окреслював як місце, так і роль поета в

загальнолітературному процесі, новаторську, неповторну манеру письма. Автор звернула увагу на художні прийоми – порівняння, неологізми, власні відкриття, які використано у віршах. Цікавими бачаться гострополітичні теми, що з неабиякою впевненістю та рішучістю порушував А. Гризун у своїй збірці «Перстень-Зодіак». На жаль, його монографія «Поезія багатозначних підтекстів» не надто відома серед читацького загалу. Л. Овдійчук не оминула ще одну працю А. Гризуна – навчальний посібник «Поезія концептуальної думки». Критик зазначила, що філософська лірика – повна протилежність сугестивній (Овдійчук, 2015). Це дозволяло ще раз переконатися читачам, що поет дійсно відкривався перед читачами з абсолютно різних сторін. Науковець захоплювалась перекладацькою діяльністю Гризуна-дослідника, де він аналізував, цитував, порівнював величезні масиви світової літератури в оригіналі або у власних перекладах. А. Гризун – духовно багата та високоінтелектуальна особистість, письменник із виробленою манерою письма, цей факт яскраво підтверджувала його остання збірка «Джинсове небо» (2016). У збірці поєднувались і в поезії переплітались філософія, інтимність та любов до природи. Укомплектована з чотирьох розділів, нова книга поезій А. Гризуна продовжувала цикл задуманого ним ліричного багатокнижжя, започаткованого попередньою збіркою поезій «Перстень-Зодіак». У збірці «Джинсове небо» А. Гризун у ліричному аспекті осмислював та узагальнював будні нашої мінливої сучасності, малював картини неповторної природи, роздумував над історичним минулим та його уроками. Усі чотири розділи збірки «Джинсове небо» («Житейські філософеми», «Заангажовані мотиви», «Нова гравітація», «Хроніка заосіння») – це розкриття в розмаїтті настроїв і почуттів, а ще непростого українського сьогодення.

Розглядаючи завдання літературної критики, Т. Еліот називав «два способи зацікавити слухачів яким-небудь твором: дати їм добірку найголовніших фактів про його створення, побудову, контекст або вихлюпнути сам твір на них так, щоб вони не встигли налаштуватися проти нього» (Еліот, 2001, с. 93). Такі методичні рекомендації критика вважаємо досить слушними та результативними, здатними впроваджуватися в навчально-виховний процес. Запропонуймо старшокласникам текстуальне вивчення поезії «Ода серпню», яка починає розділ 4 «Хроніка заосіння» останньої прижиттєвої збірки поета-земляка (Гризун, 2016, с. 139).

На етапі підготовки до сприймання поетичних творів учитель реалізує завдання, що полягає у формуванні здатності уявляти та співпереживати під впливом художнього тексту, здатності засвоювати текстуальну та образну ідейно-естетичну інформацію, носіями якої є художній текст і художній твір. Твір читається перший раз учителем, із метою поглиблення розуміння тексту вдруге читає або один учень, або школярі перечитують текст про себе самостійно. Адже твір мистецтва народжується двічі, спочатку як діяльність художника, а потім у діалозі естетичного співпереживання і співтворчості

відбувається таїнство проникнення читача в художню структуру. Таке друге прочитання передбачає обов'язкове повторне перечитування твору в цілому, звернення уваги на важливі в ідейно-художньому плані фрагменти.

У науковців, які цікавляться проблемою теоретичних та методологічних основ аналізу художнього твору, є термін «розкодування», що усвідомлюється як мистецтво, в основі якого лежить готовність учня-читача поціновувати художність твору і «ґрунтується на знанні теоретичних операцій, тексту, а також на здібностях дослідника, його здатності «чути» текст у цілості й найдрібніших складниках, що творять певну систему й перебувають у постійній взаємодії» (Марко, 2013, с. 7). Процес «розкодування», на нашу переконливу думку, розпочинається на вступних заняттях із вивчення художнього твору на уроках української літератури загальноосвітнього навчального закладу. Справжній мистецький твір естетично досвідченого читача вводить у багатовимірний простір діалогу, це розмова з автором, з епохою, із собою, зі своїм «Я», діалог перетворюється в полілог, який відбувається на різних рівнях емоційного співпереживання прочитаного.

Учні відзначають загальні емоції захоплення країною, бо поетове «Я» зливається з державним: «Серпень – це народження України. // Серпень – це відродження мене» (Гризун, 2016, с. 139). Водночас вірш не є способом кодування емоцій, у літературний твір поет не вкладає свої почуття, а намагається викликати ним певні емоції. Він шукає відповідну художню форму їх вираження, за допомогою якої впливає на читача, розраховуючи здебільшого на його підсвідомість, найтонші та найглибші емоції. Отож емоційний заряд у художньому творі покликаний не передавати людські почуття, а збуджувати їх у читача.

Далі долучаємо старшокласників до участі в художній комунікації «автор – твір – читач», де ініціативною ланкою є автор, а читач завершує комунікаційний процес своїм сприйманням і творчою репродукцією образної структури твору, адже сутність адекватного сприймання художнього твору полягає в тому, щоб сприймати літературу як світ художніх образів, створену дійсність авторською уявою та фантазією. Далі учні працюють над текстом і вчитель пропонує орієнтовну систему запитань: Поміркуйте, з якою метою автор вводить образ Спартака? Символом чого є Спартак? З'ясуйте, яким у творі є його ліричний герой? Яким він постає у вашій уяві? Розглядаючи образ ліричного героя, учні відзначають, що він замріяний, залюблений у свій рідний край, у якому сад пахне букетом кабарне, а соки й роси п'янять думку та уяву. Українські вітри автор порівнює з римським гладіатором Спартаком, підкреслюючи цим волелюбність українців. Спартак – це той античний герой, що свого часу підняв повстання рабів і відстоював право простих людей на свободу. Ліричний герой вірша страждає, бо рідний край знову потерпає від чужоземних загарбників. Найбільше емоційно-сміслових наповнень містять рядки четвертої строфи, де автор застерігає від національної байдужості та

пасивності. Поет співвідносить давньокиївські часи і непросте сьогодення, щоб збудити приспану віками національну свідомість українців.

Учні міркують над запитанням: Якою постає Україна у вірші поета? Школярі відзначають, що серпень персоніфікується й уявляється як символічний образ багатой, щедрої, гостинної і квітучої України. Для ліричного героя серпень має сакральне значення. Разом із тим ці рядки викликають у читача ідилічні картини українського буття, проводиться паралель між державним святом та народними (Маковій, Яблучний та Медовий Спас); утверджується нерозривність людини і природи. Із цією метою поет використовує перифраз. Особлива увага має бути приділена аналізу художньої мови, що включає аналіз художніх тропів, синтаксичних фігур та фоніки. Це передбачено особливостями навчальної дисципліни, якою є українська література, вимогами до її вивчення та підготовкою до зовнішнього незалежного оцінювання. Для увиразнення сказаного та багатого емоційно-експресивного забарвлення поет використав низку художніх засобів. Красу української природи та переживання за рідний край підкреслюють метафори, у вірші вжито контекстуальні синоніми та антоніми. За допомогою виражально-зображувальних засобів вірш звучить патетично й урочисто, що є характерним для жанру оди. Анафора у двох перших рядках створює в уяві читача образ серпневої України – багатой і щедрої, допомагає віднайти художній паралелізм, коли на фоні природи автор передає внутрішній стан ліричного героя, у цьому вірші ліричне «Я» мислиться як частинка цілої нації. Серпень для українців – це завершення літа, це найбагатший на дари місяць. Назва говорить сама за себе: походить від слова «серп» – назви головного знаряддя праці українця-хлібороба. Можна запропонувати іншу версію, згідно з якою серпень походить від слова «серпанок» – легкої пелени, що спускається з неба й огортає землю. Споконвіків українці вірили, що завдяки сонячному та місячному серпанку природа на землі захищається від згубного впливу нечистої сили. Через слова ліричного героя, що говорить від імені народу, рухаємося від суспільно-політичної, історичної ситуації на рівень філософського узагальнення, навіть своєрідного авторського застереження: «Нам би не пропити й не проспати // Всю святинь – од зерна й до стерні». Для емоційно-сислового увиразнення змісту поезії використано інверсію «бродять соки й роси», «серпень медобранний». Виразний, звуковий, музичний супровід емоційного малюнку створює фоніка вірша, що використана з метою посилення інтонаційної виразності твору. Вся низка художніх засобів допомогла автору реалізувати ідею – возвеличення любові до рідного краю, щире вболівання за майбутнє України, заклик до відродження визвольного руху. Окреслюємо мотиви любові, туги, смутку, болісних переживань за долю українців.

Висновки. Професійна компетентність студентів-філологів формується у процесі аналізу художнього твору, коли досліджується текст,

визначається його художня вартість. Література рідного краю в цьому контексті розглядається як дієвий матеріал, що може допомогти майбутньому вчителю виробити вміння працювати з текстом, гідно поцінувати творчі надбання письменників-земляків.

Перспективи подальших наукових розвідок. Порушена проблема активізує інтерес учителів та студентів до досить важливої ділянки шкільної літературної освіти з огляду на завдання реалізувати потенційні виховні можливості уроків літературного краєзнавства в умовах імплементації Концепції «Нова українська школа». Питання формування професійної компетенції студента-філолога не вичерпується публікацією. На подальше вивчення чекає проблема пошуку інноваційних форм та методів навчання студентів із метою вироблення здатності виконувати професійні обов'язки на робочому місці вчителя літератури.

ЛІТЕРАТУРА

- Білоус, П. (2011). *Вступ до літературознавства*. Київ: Видавничий центр «Академія» (Bilous, P. (2011). *Introduction to literary studies*. Kyiv: Publishing Center "Academy").
- Гризун, А. П. (2016). *Джинсове небо: лірика*. Суми: Мрія-1 (Hryzun, A. P. (2016). *Denim sky: lyrics*. Sumy: Dream-1).
- Гризун, А. П. (2014). *Перстень-Зодіак*. Суми: Мрія-1 (Hryzun, A. P. (2014). *Ring-Zodiac*. Sumy: Dream-1).
- Волошина, Н. (1997). *Вивчення української літератури в 5 класі*. Київ: Педагогічна думка (Voloshyna, N. (1997). *Study of Ukrainian literature in the 5th grade*. Kyiv: Pedagogical thought).
- Захарова, В. А. (2017). Роль сприймання художнього твору у процесі його реалізації. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*, 6 (70), 177-187 (Zakharova, V. A. (2017). The role of perception of an artistic work in the process of its implementation. *Pedagogical sciences: theory, history, innovative technologies*, 6 (70), 177-187).
- Еліот, Т. (2001). Функції літературної критики. *Антологія світової літературно-критичної думки ХХ ст.*, 86-94 (Eliot, T. (2001). Functions of literary criticism. *Collection of the world literary critical thought of the twentieth century*, 86-94).
- Овдійчук, Л. (2015). Про сугестію, філософію та методичку, або триада Анатолія Гризуна. *Українська мова і література в школі*, 2, 61-64 (Ovdiichuk, L. (2015). About suggestion, philosophy and technique, or triad of A. Hryzun. *Ukrainian language and literature at school*, 2, 61-64).
- Марко, В. (2013). *Аналіз художнього твору*. Київ: Академвидав (Marko, V. (2013). *Analysis of artistic work*. Kyiv: Academic Publishing).
- Токмань, Г. (2012). *Методика навчання української літератури в середній школі*. Київ: ВЦ «Академія» (Tokman, H. (2012). *Methodology of teaching Ukrainian literature in middle school*. Kyiv: Publishing House "Academy").

РЕЗЮМЕ

Захарова Валентина. Формирование профессиональной компетентности студентов-филологов средствами литературного краеведения.

Цель статьи – определить место и роль литературного краеведения в формировании профессиональной компетентности студентов филологических специальностей. В статье рассматривается процесс восприятия художественного произведения как необходимый этап коммуникации «автор – художественное

произведение – читатель». Особое внимание уделено роли литературного краеведения в фаховой подготовке студента – будущего учителя украинского языка и литературы. Использование теоретических и эмпирических методов научного поиска и глубокое изучение психолого-педагогической, литературоведческой, методической литературы по проблеме исследования позволило сделать ряд убедительных выводов о приоритетной роли литературы родного края в формировании профессиональной компетентности студентов.

Ключевие слова: *литература родного края, художественное произведение, Анатолий Гризун, поэзия, восприятие, текст, урок украинской литературы, литературное образование учащихся.*

SUMMARY

Zakharova Valentyna. Formation of professional competence of students-philologists by means of literary country study.

The aim of the article is to define the role and place of literature about one's native land in the development of professional competence of students majoring in philology. The study covers the discovery process of the nonfiction literature as a necessary step in methodological communication "teacher (professor) – author (composition) – reader (student)". Special attention is devoted to the role of country study literature in the development of a student, the future teacher of Ukrainian language and literature. A number of reassuring conclusions was drawn about the role of the subject in the formation of student's professional competence based on the application of theoretical and empirical methods of scientific research and deep analysis of psychological-pedagogical literature. Practical application of the research lies in the ability of its results to be used during the design process of philology studies curriculum.

The national curriculum for Ukrainian literature today includes patriotic literature classes, which explore the life and work of writers, fellow countrymen. These lessons play an important part in the educational process as they highlight the educational purpose in student's development of the sense of belonging to the history of their native land and civil responsibility as well as universal human qualities. Though the subject is taught as an extra-curricular reading, literature professors tend to be professionally ill-prepared for teaching the course due to the lack of material resources available for them to effectively formulate the lesson.

A class on country study literature formulates professional competence in the student who is studying to become a teacher – the ability to develop a plan for the class and the ability to introduce the appropriate framework for the lesson. Professional competence is formulated during the process of analyzing the poetry while studying the text and determining its artistic value. Literature of the native land in this context is referred to as an active method of teaching that could help the future teacher develop the ability to work with the text and teach students an appreciation for creative writing and the heritage of comrade authors.

The process of students' professional development does not stop here. The search for innovative teaching methods, that would enable students' ability to perform professional duties in the workplace, remains to be studied further.

Key words: *country study literature, nonfiction, text analysis, student-philologists, education, professional competence.*

УДК 378.147

Юлія Козаченко

Сумський державний університет

ORCID ID 0000-0001-9111-8220

DOI 10.24139/2312-5993/2019.02/036-046

ВИКЛАДАННЯ ІНОЗЕМНИХ МОВ У МЕДИЧНИХ ЗАКЛАДАХ ОСВІТИ

Мета статті полягає у виявленні важливих стратегій, підходів, форм, методів та засобів у формуванні особистості студента-медика. Для дослідження основ викладання іноземних мов застосовано спостереження, порівняння, аксіоматичний та гіпотетико-дедуктивний методи. Результати дослідження полягають у визначенні процесуальних основ та дослідженні сучасних платформ, які можуть використовуватись у підготовці медиків. Виявлено, що евристичні методи викладання найкраще підходять для роботи зі студентами медичних закладів освіти. Практичне значення дослідження базується на формуванні порад у викладанні іноземних мов студентам-медикам. Подальші наукові розвідки вбачаємо в дослідженні організаційної теорії медичних колективів.

Ключові слова: студент-медик, викладання, іноземні мови, формування, особистість, методи, підходи, стратегії.

Постановка проблеми. Значення іноземних мов у наш час надзвичайно зростає. Іноземні мови є обов'язковою складовою у формуванні високоосвіченої молоді. Формування особистості – довгий та важкий процес, який потребує співпраці викладачів, застосування сучасних форм, методів та засобів навчання. Особливу увагу необхідно приділити підготовці студента-медика. Неможливо представити сучасне суспільство без високорозвинутої медицини.

Сучасна молодь постійно вдосконалюється. Іноземні мови є однією з ланок розвитку. На жаль, складна навчальна програма та акцент на клінічних дисциплінах зменшують рівень знань іноземних мов у студентів-медиків. Однак, зацікавленість та вмотивованість доводять необхідність збагачення навчального процесу. Отже, основні протиріччя полягають у вдосконаленні процесуальних основ викладання іноземних мов та недостатньому приділенні уваги в навчальних планах ЗВО. Зазначимо, що важливість іноземної мови зумовлено не тільки всебічним розвитком особистості, а й законом України, у якому зазначено про складання студентами-медиками ліцензованих іспитів іноземною мовою (Закон України, 2018).

Аналіз актуальних досліджень. Автором вивчено останні українські джерела, які присвячені дослідженню сучасних стратегій, підходів, методів, форм та засобів викладання іноземних мов. Аналіз українських джерел дає можливість з'ясувати, які процесуальні основи застосовуються для викладання іноземних мов в Україні. Проаналізовано дослідження: В. Вдовіна, А. Ковальової, І. Кочана, Н. Ільчишина, О. Пономарьової та І. Семенишина.

Мета статті – виявлення важливих стратегій, підходів, форм, методів та засобів у формуванні особистості студента-медика.

У статті застосовано теоретичні та емпіричні **методи дослідження**. Для визначення основ викладання іноземних мов застосовано спостереження, порівняння, аксіоматичний та гіпотетико-дедуктивний методи.

Виклад основного матеріалу. Вважаємо, що формування особистості майбутнього медика складається з професійних умінь, навичок, психологічної підготовки до майбутньої професії та комунікативної майстерності. З'ясовано, що знання іноземної мови є обов'язковою складовою підготовки майбутніх медиків. У статті визначено основні стратегії, які застосовуються у викладанні іноземних мов студентам медичних закладів освіти.

На думку І. Семенишина, стратегії – це дидактичні процедури або методи, які використовують для вдосконалення іншомовної мовленнєвої компетенції. Автор виділяє три групи стратегій: метакогнітивні, когнітивні та соціально-афективні. Метакогнітивні пов'язані з плануванням, організацією та контролем студентом своєї діяльності, а головне – аналізом власних досягнень. Когнітивні стратегії характеризуються свідомою організацією навчального процесу (конспект, вибір наукових джерел, повторення як спосіб запам'ятовування, проведення аналогій та асоціацій). Соціально-афективні стратегії пов'язані з навчанням через взаємодію, обміном інформацією з одногрупниками, викладачами та будь-якими студентськими об'єднаннями (Семенишин, 2011).

Вважаємо, що ці стратегії є актуальними на всіх етапах навчального процесу. По-перше, студент чітко починає планувати свою підготовку до заняття, робить необхідні тези та конспектує головне. За допомогою метакогнітивної стратегії він аналізує власні знання та навички, які можуть допомогти йому в подальшій реалізації. Когнітивна стратегія якнайкраще підходить для роботи над матеріалом. Завдяки когнітивним властивостям, особистість має змогу використовувати метод асоціацій або аналогій, які збагачують навчальний процес. Аналогії допомагають проводити паралелі з іншими дисциплінами, працювати над красою своєї мови, знаходити спільне та відмінне, ефективно долати труднощі у вивченні нового матеріалу. Асоціації покращують синонімічний ряд, допомагають краще запам'ятовувати нові лексичні одиниці та активізують комунікативні навички. Соціально-афективні стратегії є актуальними на всіх етапах навчального процесу. Студент постійно взаємодіє зі своїми однолітками, викладачами, лікарями та пацієнтами. Важливо враховувати, що робота медичного працівника – це постійна співпраця та знаходження компромісів, а тому навчання студента повинно будуватися на повазі до думки інших та врахуванні всіх особливостей роботи в медичній установі. Під час взаємодії з однолітками, студенти набувають досвід групової роботи над вирішенням різних завдань. Співпраця з викладачами чи лікарями дозволяє студентам здобувати знання через практичну діяльність. Лікарі діляться власним досвідом, розповідають про ситуації з їх власного життя, дають об'єктивну оцінку багатьом ситуаціям.

Для формування всебічно розвинутої особистості необхідно застосовувати підходи, які впливають на розвиток професійних якостей, моральних цінностей, навичок лідера та організатора. Один із таких підходів – комунікативний.

Як зазначає В. Вдовін, комунікативний підхід зосереджено на вивченні мови через спілкування, а це означає, що спостерігається комунікативна спрямованість на всіх видах діяльності. Навчання повністю побудовано в системі «*learner-centered approach*» (акцент на студенті, він головний у процесі навчання). Під час роботи увага фокусується на інтересах, здібностях та потребах студентів. Навчання будується на діалогах, груповій діяльності та використанні матеріалу за ситуативно-тематичним принципом (Вдовін, 2007).

Учений також застосовує поняття комунікативної організації. На думку автора, існує шість принципів в організації навчальної діяльності:

1) принцип комунікативно-особистісної організації навчальної діяльності;

2) принцип обов'язкового використання і раціонального співвідношення алгоритмічних напівевристичних і евристичних навчальних дій під час засвоєння мовленнєвої комунікації;

3) принцип організації одночасної навчальної діяльності на заняттях усієї мовної групи студентів під час формування навичок і вмінь;

4) принцип взаємопов'язаного навчання різних видів мовленнєвої діяльності з урахуванням їх особливостей і прискореним навчанням сприйняття мовлення;

5) принцип циклічності побудови навчального процесу;

6) принцип раціонального використання рідної мови під час навчання іноземної (Вдовін, 2007).

Отже, можемо зробити висновок, що комунікативний підхід є одним із пріоритетних. Під час роботи студенти знаходяться в постійній комунікації. Усі методи, які застосовуються, зосереджені на розвитку особистості як активного суб'єкта комунікації. Викладач виступає помічником, однак навчання побудовано так, що відбувається постійна взаємодія всіх учасників. Під час роботи над завданнями студенти максимально налаштовані на іншомовну атмосферу, а це проявляється в раціональному використанні рідної мови й абсолютному зануренні в іншомовний світ. Усі завдання, які застосовує викладач, є умовно-комунікативними або комунікативними, наприклад: «*Imagine the situation you are a doctor and your patient has such symptoms...*», «*You work at Trauma and Intensive care Unit, your patient has a difficult clinical condition. What will you do if...*» або «*What analyses will you do if your patient has fever, cough, attacks of asthma?*».

Культурологічний підхід є обов'язковою умовою у вивченні будь-якої іноземної мови. Цю думку також підтверджує Н. Ільчишин. Учений

упевнений, що неможливо вчити мову, якщо студент не має абсолютного уявлення про культуру, традиції, звички та країну загалом. На думку автора, необхідно зануритися в іноземну атмосферу за допомогою публікацій іноземною мовою, різних аудіозаписів, радіопрограм, перегляду фільмів та телепередач. «Це дасть можливість розширити словниковий запас, глибше пізнати мову іншого народу і його культуру. Сьогодні інформаційно-комунікаційні технології можуть бути для студентів ефективним шляхом удосконалення емоційно-інтелектуального розвитку, мислення і сприйняття різноманітних видів інформації різних мовних груп» (Ільчишин, 2007).

Зазначимо, що культурологічний підхід також представлений у викладанні іноземних мов у студентів-медиків. Студенти читають тексти про вищі медичні системи Великої Британії та США, аналізують, як працює система охорони здоров'я України, порівнюють програми, які існують для населення в США та Великій Британії, знайомляться з інформацією про відділення, які є за кордоном та дізнаються про першочергові проблеми в медичних системах вищезазначених країн. Вважаємо, що культурологічний підхід дозволяє врахувати, як спільне, так і відмінне в рідній країні та країні, мова якої вивчається. За допомогою автентичних текстів, аудіо- та відеоматеріалів є можливість мати уявлення про культуру, особливості менталітету та організацію робочого процесу.

Для роботи зі студентами-медиками необхідно використовувати такі форми роботи, які можуть зацікавити студентів. Звичайно, не можна не згадати про блогерство як одну з форм розвитку особистості. Наприклад, під час роботи над такими темами, як «Вища медична освіта України, Великої Британії та США» студенти розповідають про системи освіти вищезазначених країн, порівнюють їх, називають як недоліки, так і переваги. Вважаємо, що доцільним є залучення блогів, особливо для перевірки монологічного мовлення. Студенти заздалегідь готують розповідь на одну з тем, представляють себе студентами одного з медичних закладів освіти. Потім вони записують своє монологічне мовлення на телефон, уявляючи себе блогером. Розповідь є невимушеною, а головне студенти креативно виконують звичайні завдання.

Круглий стіл підходить для колективних обговорень у групі. Наприклад, у кожній системі, яку вивчають студенти, обов'язково розглядаються різні історії хвороб, симптоми та профілактика. Один із способів активізації молоді – це обговорення симптомів без назви захворювання. Завдання студентів – проаналізувати інформацію, обговорити можливі варіанти та поставити правильний діагноз. Круглий стіл є цікавою формою організації студентської групи, бо вона дає можливість студентам залучати всі свої знання з клінічних дисциплін, активно взаємодіяти зі своїми одногрупниками та почувати свою значимість під час розв'язання ситуаційних задач.

Форма роботи «Інтерв'ю» є непербачуваною в реалізації і може бути абсолютно різною в залежності від групи чи колективу. По-перше, ця форма найкраще підходить для студентів, які готові по-новому формувати свої комунікативні навички. Наприклад, під час вивчення різних відділень або спеціалізації лікарів кожний студент уявно представляє себе спеціалістом, який працює в будь-якій галузі. Інші студенти ставлять запитання про вибір професії, роботу, відділення, пацієнтів, складні випадки, тобто будь-що, що може їх зацікавити. Звичайно, під час заняття вони виступають у ролі лікарів і репортерів, що дозволяє тренувати діалогічне мовлення, граматичні структури, короткі та повні відповіді, швидкість реакції.

Дослідницька робота підходить для організації індивідуальної роботи. Студенти досліджують фармакологічні особливості лікарських рослин, вивчають їх лікарські властивості, які допомагають при лікуванні різних захворювань. По-перше, вони навчаються аналізувати та синтезувати інформацію. По-друге, це розвиває самостійність та відповідальність. По-третє, студенти навчаються вибірковості, в Інтернеті існує велика кількість ресурсів, однак їх завдання – обрати найголовніше, з'ясувати, які ресурси є достовірними, а які є лише інформативними, однак не мають наукової цінності. Виконуючи індивідуальну роботу, студенти мають можливість самостійно аналізувати інформацію та об'єктивно оцінити всі джерела, а потім обрати найкращі для своєї дослідницької роботи. Важливо також зазначити, що виконуючи наукову роботу, вони готують презентацію, у якій представлені всі результати їх наукових пошуків. Упевнені, що такі форми роботи ефективно впливають на студентів як особистостей, вони почувають свою значимість, готуються до публічного виступу та заздалегідь продумують можливі запитання, які можуть виникнути під час виступу.

Навчання в команді підходить на всіх етапах викладання іноземних мов. Важливо зазначити, що студенти-медики – одна з соціальних груп, яка повинна вміти взаємодіяти з іншими. Звичайно, під час роботи можуть виникати як непорозуміння, так і конфліктні ситуації, які погіршують будь-які відносини. Медик повинен уміти заспокоювати пацієнтів, знаходити правильні слова для рідних хворих, ефективно взаємодіяти з колегами та адміністрацією. На заняттях з іноземної мови студенти постійно тренують свої комунікативні навички, де вони застосовують слова ввічливості, жалю, вибачення та турботи. Це є необхідною формою підготовки майбутніх лікарів.

Аналіз та синтез сучасних форм роботи доводить необхідність звернення особливої уваги на сучасні платформи, які застосовуються в усьому світі для навчання студентів. Це такі платформи, як: Coursera, MOOC, Prometheus та інші. У першу чергу, навчання за цими платформами відкриває великі можливості для студентів. На цих платформах, ЗВО викладають свої курси та є відкритими до роботи зі студентами з будь-якого куточка світу. Звичайно, як і в будь-якому медичному закладі, навчання завершуються

дипломами залежно від результату навчання на запропонованих курсах. По-друге, саме заклади вищої освіти налаштовані на те, щоб як можна більше студентів зацікавилися саме їхніми курсами, а не інших університетів. По-третє, існують різні причини, які не дають можливість студентам навчатися в конкретному закладі освіти, а саме: стан здоров'я, фінансові можливості, сімейні труднощі, маленькі діти, робота тощо. Отже, платформи дозволяють розширювати межі та допомагають реалізовувати найзаповітніші мрії. І на останок, такі країни, як США та Канада зараховують дані курси та отримані кредити студентами. У подальшому вони можуть продовжити своє навчання в інших вишах, де їм не потрібно знову проходити ті дисципліни або, якщо повністю завершено курс, то студенти можуть бути працевлаштованими.

Розглянемо методи, які застосовуються для викладання іноземних мов. Сугестопедичний метод є одним із ефективних методів, який дозволяє легко та цікаво вивчати іноземну мову. Цей метод з'явився в 1960 році. Засновник сугестопедії – Г. Лозанов. На думку вченого, інформація потрапляє в мозок двома шляхами: свідомо та підсвідомо. Підсвідомий спосіб дозволяє активізувати резервні можливості психіки. Отже, основна ідея сугестології полягає в тому, щоб використовувати всі резерви особистості максимально. Цей метод допомагає долати психологічні бар'єри, які можуть виникати в особистості при виконанні будь-яких завдань (Кочан, 2015).

Вважаємо, що подолання психологічних перешкод є необхідним і першочерговим під час вивчення іноземної мови. Особливо спостерігається психологічний бар'єр у студентів-медиків. Більшість медичної термінології (назви деяких органів, хвороб та процедур) є схожою за написанням на латинську мову, однак абсолютно відмінною за вимовою. Латинська мова є фундаментом у формуванні медичного сприйняття більшості клінічних дисциплін, бо студенти повинні знати та називати терміни як українською, так і латинською мовою. Більшість занять проходять у такому режимі. Звичайно, латинська мова просто витісняє будь-яку іншу мову. У подальшому прослідковується невпевненість у своїх знаннях, вимова, яка є аналогічною до латинської і як наслідок виникають психологічні перешкоди. Завдання викладача – створити довірливу атмосферу, у якій студенти зможуть переключитися та легко підлаштуватися до нової артикуляції звуків, типу завдань та активно взаємодіяти з усіма учасниками в комунікативних ситуаціях. Звичайно, це залежить від викладача, який повинен налаштувати студентів на активну роботу, під час якої помилки сприймаються як робочий процес, що дозволяє відточувати свою майстерність, а тому важливо, щоб заняття починалося з активізації звуків, фонетичних вправ, прислів'їв та скоромовок.

Професор Лозанов довів необхідність переходу роботи мозку зі стану бета у стан альфа, пояснюючи це тим, що такий стан є ефективним у навчанні. Для більшого результату вчений використовував музику стилю бароко, яка дозволяла під час заняття вивчати від 200 лексичних одиниць. Учений

приділяв велику увагу особистим інтересам та мотивам студентів. Між викладачами та учнями панувала довірлива атмосфера, а головне – викладач постійно використовував фрази, які допомагали вірити в себе та свої сили («Це легко», «Ти зможеш», «Я в тебе вірю»). Професор постійно застосовував такі форми роботи, що полегшували вивчення нового матеріалу: гра, перевтілення та різні приклади з творів мистецтва. Студенти були в стані релаксу під час заняття, бо застосовувався музичний супровід (Кочан, 2015).

Ефективність сугестопедичного методу полягає у: засвоєнні достатньо великої кількості інформації; активного залучення інформаційних запасів під час професійної комунікації; використанні раніше засвоєних лексичних одиниць на інші комунікативні ситуації; створення потужної мотивації до вивчення всього нового та навчання загалом; створення сприятливої атмосфери та подолання страху, скутості та сорому (Кочан, 2015).

Зазначимо, що цей метод особливо підходить для груп, де студенти мають різний рівень володіння іноземною мовою. На жаль, у таких групах страждають абсолютно всі: слабкі студенти соромляться активно долучатися до групового обговорення, учням із високим рівнем знань не цікаво, коли немає сильніших за них. Однак, цей метод дозволяє невимушено залучати всіх до роботи на занятті. По-перше, студентам-медикам цікаво уявляти себе майбутніми лікарями, тому перевтілення на заняттях із іноземної мови є актуальними та збагачують процес навчання. По-друге, студенти зможуть максимально включитися в іншомовну атмосферу, якщо викладач буде застосовувати різні аудіо та відео матеріали, наприклад, із повсякденного життя іноземних лікарів, де вони розповідають про свою роботу, найважчі випадки в своїй практиці, нові технології та винаходи, які вони застосовують у своїй роботі. Це є не просто ефективним для активізації слухових навичок, але такий спосіб демонструє студентам, що іноземна мова – ключ до іншого виміру.

Важливим методом роботи в наш час є метод проектів. Звичайно, він є широко поширеним у світовій педагогіці. Метод проектів, розроблений ще в 1920 році Дж. Д'юї. Його основна ідея полягає в пропозиції будувати навчання на активній основі, урахувавши власні інтереси студента. Студент адаптується до різних умов життя, виконує різні завдання та вирішує проблеми. На думку О. Пономарьової, цей метод найбільше відповідає реаліям сучасного світу та придатний для викладання іноземних мов. Автор зазначає, що під час виконання проектів студенти діляться на групи, самостійно виконують завдання, планують роботу, критично оцінюють свої здобутки, беруть на себе відповідальність за реалізацію основних цілей, приймають рішення, взаємодіють зі своїми одногрупниками, допомагають один одному, шукають інформацію, висувають гіпотези та оцінюють свої результати та здобутки (Пономарьова, 2011).

Зазначимо, що метод проектів є доцільним для формування самостійності та впевненості студентів. Наприклад, під час роботи над будь-якою системою вони вивчають анатомічну, клінічну та фармакологічну термінологію. Спочатку студенти аналізують систему загалом: анатомічну будову, основні органи та функції. Потім вони працюють над клінікою, тобто досліджують симптоми, які притаманні певним хворобам. І на останок, студенти повинні чітко визначити основні шляхи лікування та профілактику. Один із способів використання методу проектів – це поділ учнів на групи. Вони аналізують всю інформацію, обговорюють у групах всі шляхи реалізації проекту, обговорюють можливі недоліки та остаточний результат, який повинен бути в кінці. Завдання викладача – максимально створити умови, за яких їм буде зручно реалізовувати свої ідеї та думки. При використанні цього методу завдання студентів – взаємодіяти з усіма членами групи, робота кожного є обов'язковою. Однак, інколи можна помітити, що лідери в групі можуть брати на себе не тільки всю відповідальність за кінцевий результат, а й максимально виконувати всі поточні завдання по проекту. Звичайно, у групі повинен бути лідер. Він може розподілити завдання між усіма учасниками проекту і об'єктивно оцінювати ситуацію. Лідер у групі може виступати як організатор, так і керівник, який так само, як і інші студенти повинен бути налаштованим на знаходження компромісів.

Евристичні методи навчання посідають важливе місце у викладанні іноземних мов. Почнемо з методу емпатії. Цей метод дозволяє студентам максимально втілитися в об'єкт, який вони досліджують. Звичайно, це особливо є актуальним, коли студенти досліджують різні системи, відділення, а отже їх завдання поводити себе як справжні лікарі, а в деяких ситуаціях як пацієнти. Метод емпатії дозволяє наблизитись до реальної ситуації. За допомогою емпатії, діалогічне мовлення стає яскравішим та більш наповненим.

Метод прогнозування є базисом у формуванні медичного способу мислення. Студенти мають певну ситуаційну задачу, яку вони повинні вирішити. Важливо помітити, що ситуаційна задача найчастіше складається з анамнезу, а отже містить таку інформацію: вік пацієнта, місце роботи, основні симптоми, тривалість захворювання та медикаментозна терапія. Аналізуючи всю ситуацію, студенти повинні висувати свої пропозиції, думки та варіанти вирішення ситуації. Прогнозування допомагає ділитися думками, дискутувати, знаходити нові підходи, об'єктивно оцінювати перспективи та критично мислити. Саме критичне мислення є постійним двигуном у формуванні особистості. За допомогою нього людина постійно вдосконалюється, намагається впевнитись в об'єктивності свого міркування, розвиває свої навички та прагне до досконалості. Критичне мислення посідає важливе місце в медицині. Медики повинні постійно

вдосконалюватись, внутрішнім мотивом до цього може бути критичне мислення, яке допомагає їм не зійти з цього шляху, а головне постійно бачити ціль, яку вони повинні досягти.

Сучасні засоби навчання побудовані на електронних девайсах, які полегшують наше життя та дають можливість у повному обсязі використовувати методи і прийоми викладання. Звичайно, у наш час неможливо уявити хоч одну людину, яка б не використовувала телефон або планшет. Однак, як показує час, телефони застосовуються не тільки для дзвінків чи повідомлень. Нині це міні комп'ютер, який дозволяє зберігати інформацію, робити аудіо та відео, використовувати соціальні мережі, як для спілкування, так і для ділової переписки, знаходити потрібну інформацію в Інтернеті та постійно мати уявлення про стан речей у нашій країні та світі. У студентів є спеціально створена група в соціальних мережах, що дозволяє легко та швидко обмінюватись електронними підручниками, файлами та інформацією загалом.

Використання комп'ютерів та планшетів дозволяє максимально залучати всіх студентів до проходження онлайн тестів, роботи з аудіо- та відеоматеріалами. Звичайно, це цікаво та корисно. Викладачі можуть демонструвати медичні іноземні фільми, які будуть надзвичайно ефективними; застосовувати сучасні сайти як джерело інформації; використовувати блоги як аудіювання; представляти свої презентації та вчитися виступати.

Отже, до сучасних засобів навчання відносимо: планшети, телефони, комп'ютери, проектори, електронні дошки, а також підручники, зошити та роздатковий матеріал.

Висновки та перспективи подальших наукових розвідок. Можемо зробити висновок, що формування особистості майбутнього медика складається з професійних умінь, навичок психологічної підготовки до майбутньої професії та комунікативної майстерності. З'ясовано, що знання іноземної мови є обов'язковою складовою підготовки майбутніх медиків. До сучасних стратегій, які застосовуються у викладанні іноземних мов, відносимо: метакогнітивні, когнітивні та соціально-афективні. Важливими підходами, які застосовуються в навчанні, виявлено: комунікативний та культурологічний. Неможливо уявити викладання іноземних мов без сучасних форм, а саме: блогерство, круглий стіл, інтерв'ю, дослідницька робота та робота в команді. У статті названо платформи, які допомагають набувати свої знання студентам по всьому світу: Coursera, MOOC, Prometheus. Важливу увагу у нашому дослідженні зосереджено на сугестопедичному методі, методі проектів та емпіричних методах (прогнозування, емпатія). Зазначено, що емпіричні методи посідають чільне місце у формуванні особистості. До сучасних засобів навчання відносимо: планшети, телефони, комп'ютери, проектори, електронні дошки, а також підручники, зошити та роздатковий матеріал.

Отже, можемо зробити висновок, що викладання іноземних мов є непростим завданням. Викладачі постійно мають удосконалювати свої методи, форми та засоби роботи, щоб цікаво та продуктивно співпрацювати зі студентами. Вищезазначені процесуальні основи є актуальними та дієвими в наш час, однак усе змінюється і методи роботи повинні теж постійно вдосконалюватися. Вважаємо, що для отримання бажаних результатів потрібно прислуховуватися до студентів, звертати увагу на їх інтереси та хобі, постійно розвиватися та цікавитися сучасними тенденціями й технологіями. Важливо пам'ятати, що медицина є першочерговим пунктом розвитку суспільства. Викладання іноземних мов у медичних закладах освіти повинно базуватися на сучасних стратегіях, підходах, формах та методах роботи, які будуть вмотивовувати їх до вивчення мови. Використання електронних засобів дозволить ефективно використовувати час, швидко та оперативно ділитися матеріалом зі студентами та створювати нові проекти.

У подальшому плануємо дослідити теорію організації як основу будь-якого медичного колективу.

ЛІТЕРАТУРА

- Вдовін, В. (2007). Комунікативний підхід як оптимальний засіб вивчення іноземної мови у ВНЗ. *Національний університет «Львівська політехніка», 7, 15-20* (Vdovin, V. (2007). The communicative approach as an optimal means of studying a foreign language at HEI. *National University "Lviv Polytechnic", 7, 15-20*).
- Закон України «Про затвердження порядку здійснення єдиного державного кваліфікаційного іспиту для здобувачів ступеня вищої освіти Магістр за спеціальностями «22 Охорона здоров'я» (*Law of Ukraine "On approval of the procedure for implementation of a single state qualification exam for graduates of the higher education Master's degree in speciality "22 Health Care"*) (2018). Retrieved from: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/334-2018-%D0%BF>).
- Ільчишин, Н. (2007). Культурологічний підхід до вивчення іноземної мови. *Національний університет «Львівська політехніка», 7, 20-24* (Ilchishin, N. (2007). Culturological approach to the study of a foreign language. *National University "Lviv Polytechnic", 7, 20-24*).
- Кочан, І. (2015). Методика професора Г. Лозанова у вивченні української мови як іноземної. *Теорія і практика викладання української мови як іноземної, 11, 3-9* (Kochan, I. (2015). Methodology of Professor G. Lozanov in studying Ukrainian as a foreign language. *Theory and Practice of Teaching Ukrainian as a Foreign Language, 11, 3-9*).
- Пономарьова, О. І., Ковальова, А. В. (2011). Модернізація процесу викладання іноземної мови професійного спрямування. *Викладання мов у вищих навчальних закладах освіти, 19, 97-105* (Ponomareva, O. I., Kovaleva, A. V. (2011). Modernization of teaching foreign language of professional orientation. *Teaching languages in higher education institutions, 19, 97-105*).
- Семенишин, І. Є. (2011). Навчальні стратегії у вивченні англійської мови як методична проблема. *Наукові записки. Серія: Педагогіка, 2, 153-157* (Semenyshyn, I. Y. (2011). Educational strategies for studying English as a methodological problem. *Scientific notes. Series: Pedagogy, 2, 153-157*).

РЕЗЮМЕ

Козаченко Юлія. Преподавание иностранных языков в медицинских учреждениях образования.

Цель статьи заключается в выявлении важных стратегий, подходов, форм, методов и средств в формировании личности студента-медика. Для исследования основ преподавания иностранных языков применено наблюдения, сравнения, аксиоматический и гипотетико-дедуктивный методы. Результаты исследования заключаются в определении процессуальных основ и исследовании современных платформ, которые могут использоваться в подготовке медиков. Выявлено, что эвристические методы преподавания лучше всего подходят для работы со студентами медицинских учебных заведений. Практическое значение исследования базируется на формировании советов в преподавании иностранных языков студентам-медикам. Дальнейшие научные исследования заключаются в изучении организационной теории медицинских коллективов.

Ключевые слова: студент-медик, преподавание, иностранные языки, формирование, личность, методы, подходы, стратегии.

SUMMARY

Kozachenko Yuliya. Teaching foreign languages in medical education institutions.

Introduction. *We believe that formation of the personality of the future physician consists of professional skills, psychological preparation for the future profession and communicative skills. It is revealed that knowledge of a foreign language is an obligatory part of training of future physicians.*

The purpose of the paper *is to identify important strategies, approaches, forms, methods and tools in shaping the personality of a student-physician.*

Research methods. *To study the basics of teaching foreign languages, observations, comparisons, axiomatic and hypothetical-deductive methods were used.*

The results of the study are to determine procedural foundations and research of modern platforms that can be used in training of physicians. Modern strategies that are used in teaching foreign languages, include: metacognitive, cognitive, and socio-affective. The most important approaches used in the study were identified: communicative and culturological. It is impossible to imagine teaching foreign languages without modern forms, namely: blogging, round table, interviews, research work and teamwork. The article describes platforms that help students acquire their knowledge around the world: Coursera, MOOC, Prometheus. Important attention in our study is focused on the sygospedical method, the method of projects and empirical methods (prognostication, empathy). It is noted that espirical methods occupy a prominent place in formation of the personality. Modern learning devices include: tablets, telephones, computers, projectors, electronic boards, as well as textbooks, notebooks and handouts. We believe that for the desired results you need to listen to students, pay attention to their interests and hobbies, constantly develop and become interested in modern trends and technologies. It is important to remember that medicine is a top priority in the development of society.

Conclusions. *Teaching foreign languages in medical education institutions should be based on modern strategies, approaches, forms and methods of work that will motivate them to learn the language. The use of electronic means will allow you to use time efficiently, share material with students quickly and create new projects. It is revealed that heuristic teaching methods are best suited for working with students of medical education institutions. The practical value of the study is based on formation of tips for teaching foreign languages to medical students. Further scientific research are seen in the study of the organizational theory of medical teams.*

Key words: *medical student, teaching, foreign languages, formation, personality, methods, approaches, strategies.*

Оксана Костащук

Чернівецький національний
університет імені Юрія Федьковича

ORCID ID 0000-0003-2938-1436

DOI 10.24139/2312-5993/2019.02/047-053

ВИХОВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ ЧЕСТІ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ В УМОВАХ ПРОХОДЖЕННЯ ПЕДАГОГІЧНОЇ ПРАКТИКИ

У статті автор обґрунтовує актуальність проблеми виховання професійної честі майбутнього вчителя під час проходження педагогічної практики. Для актуалізації потенційних можливостей практики у вихованні професійної честі автор пропонує спеціальні вправи та завдання, виховні заходи, тренінги, бесіди тощо. Доведено, що самостійна робота студентів-практикантів на посаді вчителя, проведення ним виховних заходів, уроків, вивчення особистості дитини забезпечує можливість переносу у практичну діяльність засвоєних знань із проблеми виховання професійної честі як значущої особистісно-професійної якості, удосконалення способу дій та операцій, а також вироблення власного індивідуального стилю, здатності до рефлексії.

Ключові слова: *честь, професійна честь, професійна честь учителя, педагогічна практика.*

Постановка проблеми. Проблема виховання честі особистості набуває сьогодні особливого значення із суспільно-політичною ситуацією в українському суспільстві, зниженням моральності в регуляції суспільних відносин, а також відродженням у житті суспільства моральних норм міжособистісної взаємодії. Адже тільки людина з почуттям гідності та честі здатна шанобливо й ціннісно ставитися як до себе, так і до інших людей, усвідомлювати себе рівним іншим, відповідати за власні дії та вчинки.

Людину з почуттям честі характеризують такі риси, як: уміння прислухатися та покладатися на себе, на свій внутрішній голос; урахувати та адекватно сприймати думку інших по відношенню до себе; намагатися відповідати очікуванням і сподіванням, які інші покладають на тебе; уміння брати відповідальність на себе, а не перекидати її на інших тощо. Людина честі – це, насамперед, самодостатня вольова особистість, наміри якої цілеспрямовані та незалежні.

Серед найважливіших структурних компонентів честі особистості дослідники виділяють: наявність у людини сукупності моральних якостей, ціннісних орієнтацій, які об'єктивно характеризують соціальну значущість особистості; усвідомлення людиною свого «Я», наявність у неї стійкої Я-концепції й об'єктивної самооцінки; повага до людини з боку інших людей і адекватна їй оцінка громадською думкою (Васянович, 2005).

Отже, професійна честь – це моральна оціночна категорія, яка відображає зовнішнє суспільне визнання особистісних і професійних

якостей особистості, які проявляються у славі, повазі, авторитеті, високій оцінці тощо (Васянович, 2005).

Аналіз актуальних досліджень. Теоретичні засади честі як важливої морально-етичної якості окреслено в працях зарубіжних (Арістотель, Г. Гегель, І. Кант, Я. Коменський, Дж. Локк, Й. Песталоцці та ін.) та вітчизняних (В. Кан-Калик, В. Каптерев, І. Синиця, В. Сухомлинський, К. Ушинський та ін.) учених минулого, якими честь характеризується як категорія моральної свідомості, що розкриває ставлення людини до самої себе й до інших та ставлення до неї з боку суспільства.

Визначальними для осмислення категорії честі як особистісно-професійної якості вчителя стали праці І. Беха, Г. Васяновича, І. Зязюна, В. Рибалки, завдяки яким відбулося повернення категорії честі у психолого-педагогічну науку і практику. Ученими честь розглядається як одна з умов професійного розвитку та саморозвитку педагога.

Метою даної публікації є розкриття особливостей виховання професійної честі майбутнього вчителя в умовах проходження педагогічної практики.

Методи дослідження. Для забезпечення об'єктивності дослідження та розв'язання поставлених задач у статті було застосовано теоретичні методи: системно-структурний метод; метод теоретичного аналізу й узагальнення наукової літератури; метод порівняльного аналізу та узагальнення даних.

Виклад основного матеріалу. У понятті професійної честі знаходить вираження оцінка значущості, ролі кожної конкретної професії в житті людей та суспільства в цілому. Як у науці, так і у практиці знаходимо обговорення проблеми професійної честі лікаря, журналіста, судді, юриста, військового, відповідні етичні кодекси в бізнесі, у сфері торгівлі тощо. Перед сучасними фахівцями різноманітних професій усе частіше виникають моральні колізії, вирішити які, спираючись тільки на професійні знання, неможливо. Адже професійна діяльність, позбавлена моральних цінностей, може бути небезпечною як для самої людини, так і для оточуючих. Саме тому проблема виховання професійної честі майбутнього фахівця є надзвичайно актуальною та важливою.

Зазначимо, що будь-яка трудова діяльність ґрунтується на моральних цінностях і переконаннях. Проте є низка професій, де такі поняття, як совість, чесність, справедливість, почуття обов'язку не є домінуючими у професійній діяльності. Наприклад, можна бути блискучим фізиком, інженером чи музикантом і, незважаючи на відсутність стійких моральних установок, користуватися репутацією відмінного фахівця. А все тому, що вирішальну роль тут відіграють талант, уміння, майстерність і працьовитість. Але є й такі професії, де просто необхідно поставити акцент на відповідності професії загальному моральному закону та якості виконання професійного обов'язку. Саме до таких ми і відносимо професію вчителя.

На сучасному етапі розвитку суспільства, в умовах українських реалій держава визначає соціальний запит до рівня та якості підготовки майбутнього фахівця. Першочерговим завданням модернізації системи освіти в країні є підготовка майбутніх учителів на якісно новому рівні (Державна Національна Програма «Освіта». Україна XXI століття, 1994). Вимоги до підготовки вчителя висвітлені в Законі України «Про освіту» (1999), де чітко зазначено, що: «педагогічним працівником повинна бути особа з високими моральними якостями, яка має відповідну педагогічну освіту, належний рівень професійної підготовки, здійснює педагогічну діяльність, забезпечує результативність та якість своєї роботи, фізичний та психічний стан здоров'я якої дозволяє виконувати професійні обов'язки в закладах середньої освіти» (Стаття 24).

Разом із тим, учитель повинен бути носієм моральної культури та загальнолюдських цінностей, людиною великої душі та доброго серця. Важливу роль у професійній діяльності вчителя відіграють особистісні якості, такі як: чуйність, гуманність, доброчесність та інші. У професії педагога вирішального значення набувають характер, моральність, погляди, ставлення до інших людей. Суспільство в умовах соціальної значущості педагогічної праці висуває особливі вимоги до особистості вчителя, до формування його як особистісних, так і професійних якостей, які необхідні майбутньому фахівцю для подальшої професійної діяльності (Рибалка, 2010).

Під професійною честю вчителя ми розуміємо інтегральну особистісно-професійну якість, яка виявляється у процесі виконання професійних обов'язків, визначає гідну поведінку у ставленні до суб'єктів педагогічної взаємодії та визнає дитину як найвищу цінність, а також зазнає суспільної оцінки й визнання (Костащук, 2016).

Виховання професійної честі є актуальним на етапі професійного становлення майбутнього вчителя, а саме в умовах проходження педагогічної практики.

Зазначимо, що практика, як складова професійної підготовки відіграє важливу роль у вихованні досліджуваної якості, оскільки актуалізує роботу операційних та оперативних механізмів. Це відбувається, насамперед, завдяки практичному застосуванню теоретичних знань у професійній діяльності та набуттю досвіду діяння. Означені процеси зумовлюють виникнення певних суперечностей як рушійних сил розвитку (між наявними та необхідними, можливими та бажаними особливостями прояву професійної честі під час виконання обов'язків учителя). Завдяки цьому актуалізуються внутрішні резерви, підвищується рівень усвідомлення власної професійної честі як професійно важливої якості майбутнього учителя, здатність до рефлексії тощо.

Для актуалізації потенційних можливостей практики у вихованні професійної честі пропонуємо спеціальні вправи та завдання. А саме, студенти під час проходження педагогічної практики виконують завдання

або інтегрують до вже наявних такі, які б цілеспрямовано впливали на виховання професійної честі. Так, наприклад, можна запропонувати студентам на основі прояву професійної честі пояснити або ж розв'язати певні психолого-педагогічні ситуації; провести аналіз власних дій та вчинків по відношенню до учнів; надати рекомендації батькам щодо прояву професійної честі по відношенню до особистості учня.

У роботі з молодшими школярами також можна проводити позаурочні заходи:

- виставка малюнків на тему: «Моя честь і гідність», «Людина з почуттям честі»;
- конкурс віршів та творів на теми: «Як я вмію виходити із складних ситуацій», «Чим я пишаюся в собі», «Мої досягнення», «Моя честь» та ін.;
- елементи казкотерапії.

Під час проведення виховних годин з молодшими школярами студентам-практикантам слід використовувати прийом програвання моральних ситуацій, які викликають різні почуття в дитини, підвищують її емоційну стійкість та розвивають здатність до саморегуляції. Також можна використовувати елементи саморегуляції: дихальні вправи, вправи-релаксації, зняття емоційного напруження, які сприяють формуванню в учнів здатності до керування власним емоційним станом, підвищувало рівень концентрації уваги. Унаслідок чого у школярів розвиватиметься впевненість у собі, підвищиться самооцінка та самоприйняття.

Для налагодження діалогу з власним «Я» доречно пропонувати учням вести «таємний зошит», який ніхто не має права читати, окрім власника. Використання такого зошита є ефективним способом заохочення до саморозкриття й самопізнання учнів. Студенти пропонують своїм вихованцям такі прийоми роботи із «таємним зошитом», як: запис теми уроку; визначення основних понять; малювання; самооцінювання; виконання творчих завдань тощо.

З метою розвитку позитивного образу «Я», самооцінки, самосприйняття, здатності до саморегуляції молодших школярів студенти проводять наступні вправи: гра «Ти – молодець!», «Лист до себе», «Автопортрет», «Реклама друга», «Що я люблю і що не люблю», «Правила чесності», «Два будинки», «Як виправити свою помилку», гра «Карусель», «Мій образ», «Історії мого життя», «Моє сонце», «Я – упевнена людина», «Мотив поведінки», «Що для мене означає приниження» тощо.

Отже, робота студентів-практикантів в основному спрямовується на поглиблення усвідомлення молодшими школярами власного «Я», формування внутрішньої установки дітей, що почуття честі народжується в людини, якщо вона, пізнаючи світ, його моральні цінності, не втрачає власне «Я», відстоює свою особистісну позицію, має право на висловлення власних суджень і думок.

Проведенням виховних заходів із учнями з метою виховання честі робота студентів не обмежується. Також під час проходження практики студенти мають можливість проводити методичну роботу з батьками (у формі бесіди, індивідуальних консультацій), метою якої є надання батькам практичних рекомендацій щодо поліпшення їхніх взаємин з дітьми на основі поваги до їх почуття честі.

З метою підвищення компетентності батьків з питання виховання честі в їхній дітей студенти проводять цикл бесід за такою тематикою: «Моя дитина – успішна!», «Як виховати дитину з почуттям честі» тощо. Під час проведення таких бесід батьки аналізують ставлення до своїх дітей, виявляють причини неадекватного поведіння з ними, вчаться новим підходам та прийомам спілкування з дітьми, отримують знання з виховання в них почуття честі.

Під час проходження практики майбутніми вчителями важливо надавати консультативну допомогу у вирішенні питань, пов'язаних із особливостями прояву професійної честі по відношенню до учасників освітнього процесу.

Очікуваним результатом від виконання майбутніми вчителями запропонованих завдань є розвиток адекватної самооцінки прояву професійної честі та професійної рефлексії. Саме завдяки рефлексії студенти мають змогу оцінити практичність отриманих знань, визначити наявні прогалини на етапі підготовки до професійної діяльності та активізувати всі зусилля на їх усунення.

Підтверджена цінність використання запропонованих завдань і ситуацій морально-етичного характеру у процесі педагогічної практики, тому що вони є проміжною ланкою між педагогічною теорією і безпосередньою моральною діяльністю та моральними вчинками майбутнього вчителя.

Висновки. Відтак, стверджуємо, що самостійна робота студентів-практикантів на посаді вчителя, проведення ними виховних заходів, уроків, вивчення особистості дитини забезпечує можливість переносу у практичну діяльність засвоєних знань із проблеми виховання професійної честі як значущої особистісно-професійної якості, удосконалення способу дій та операцій, а також вироблення власного індивідуального стилю, здатності до рефлексії.

Для цього важливо передбачити виконання студентами-практикантами відповідних завдань і вправ, які б сприяли усвідомленню ними важливості прояву цієї якості в усіх видах діяльності вчителя та активізації майбутніх фахівців до становлення професійної потреби, мотивів, цілей її прояву.

Таким чином, ми дійшли висновку, що під час практики студенти безпосередньо мають можливість усвідомити важливість вихованості та прояву професійної честі в усіх видах діяльності вчителя: відповідальність на етапі підготовки та проведення уроку, виховних заходів відповідно до

вимог сьогодення, об'єктивне оцінювання досягнень школярів, уникнення упередженого ставлення до учнів, взаємодія з батьками.

Представлені у статті положення про професійну честь звичайно потребують своєї подальшої розробки й уточнення в наступних дослідженнях.

Перспективою подальшого дослідження є розробка методичної програми та системи методичних заходів оптимізації умов процесу виховання професійної честі майбутніх учителів.

ЛІТЕРАТУРА

Васянович, Г. П. (2005). *Педагогічна етика*. Львів: Норма (Vasianovych, H. P. (2005). *Pedagogical Ethics*. Lviv: Norma).

Костащук, О. (2016). Професійна честь як важлива якість особистісно-професійної підготовки майбутніх учителів та її сутнісно-компонентний аналіз. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія 16. Творча особистість учителя: проблеми теорії і практики*, 26 (36), 19-24 (Kostashchuk, O. (2016). Professional honor as an important quality of personal and professional training of future teachers and its component analysis. *Scientific journal of the National Pedagogical University named after M. P. Drahomanov. Series 16. Creative Personality of a Teacher: Problems of Theory and Practice*, 26 (36), 19-24).

Міністерство освіти і науки України. (1999). *Закон України «Про освіту»*. Київ (Ministry of Education and Science of Ukraine. (1999). *Law of Ukraine "On Education"*. Kyiv).

Рибалка, В. В. (2010). *Психологія честі та гідності особистості: культурологічні та аксіологічні аспекти*. Київ, Вінниця: Планер (Rybalka, V. V. (2010). *Psychology of honor and dignity of the individual: cultural and axiological aspects*. Kyiv, Vinnytsa).

РЕЗЮМЕ

Костащук Оксана. Воспитание профессиональной чести будущего учителя во время прохождения педагогической практики.

В статье автор обосновывает актуальность проблемы воспитания профессиональной чести будущего учителя во время прохождения педагогической практики. Для актуализации потенциальных возможностей практики в воспитании профессиональной чести автор предлагает специальные упражнения и задания, воспитательные мероприятия, тренинги, беседы и тому подобное. Доказано, что самостоятельная работа студентов-практикантов в должности учителя, проведение ими воспитательных мероприятий, уроков, изучение личности ребенка обеспечивает возможность переноса в практическую деятельность усвоенных знаний по проблеме воспитания профессиональной чести как значимого личностно-профессионального качества, совершенствование способа действий и операций, а также выработки собственного индивидуального стиля, способности к рефлексии.

Ключевые слова: честь, профессиональная честь, профессиональная честь учителя, педагогическая практика.

SUMMARY

Kostashchuk Oksana. Future teacher's professional honour upbringing during pedagogical practice.

The problem of honour upbringing of a personality acquires today special value with a social and political situation in Ukrainian society, by the decline of morality in adjusting of public relations, and also by a revival in life of society of moral norms of interpersonal

cooperation. In fact only a person with a sense of dignity and honour is capable to respect and value both himself and other people, to realize himself, to be responsible for his own actions and deeds.

In the process of study the author grounds actuality of problem of professional honour upbringing, in particular, of a future teacher, during pedagogical practice. With the aim of deep realization of the essence of the investigated problem definitions of the concepts of “professional honour” and “professional honour of a teacher” are exposed. On the basis of analysis of scientific works the structural components of professional honour, formation of which provides success of professional training of a future teacher, are distinguished.

Under professional honour of teacher the author understands integral personality-professional quality, that appears in the process of implementation of professional duties, determines decent behavior in attitude towards the subjects of pedagogical cooperation and acknowledges a child as the greatest value, and also tests public estimation and confession.

Investigating the problem of professional honour upbringing of a future teacher in the conditions of pedagogical practice the researcher examines the latter as a constituent of professional training of a specialist, that plays an important role in upbringing of the investigated quality. It takes place, first of all, due to practical application of theoretical knowledge in professional activity and gaining experience of activity.

The author proves that independent work of students in position of a teacher, their involvement in academic events, lessons, study of child’s personality provides possibility of transfer in practical activity of the mastered knowledge on the problem of professional honour upbringing as meaningful personality-professional quality, improvement of method of actions and operations, and also making of own individual style, capacity for a reflection.

In author’s opinion, exactly during practice, students directly have the opportunity to realize importance of breeding and display of professional honour in all types of activity of a teacher: responsibility on the stage of preparation and conducting lesson, academic events in accordance with the requirements of present time, objective evaluation of achievements of schoolchildren, avoidance of the preconceived attitude toward students, cooperation with parents.

Key words: *honour, professional honour, professional honour of teacher, pedagogical practice.*

УДК 378.011.3-051:784(477+510)

Лоу Яньхуа

Південноукраїнський національний педагогічний
університет імені К. Д. Ушинського

ORCID ID 0000-0002-4335-3872

DOI 10.24139/2312-5993/2019.02/053-063

НАУКОВІ ПІДХОДИ ТА ПЕДАГОГІЧНІ ПРИНЦИПИ ФОРМУВАННЯ ВОКАЛЬНО-ОРФОЕПІЧНОЇ КУЛЬТУРИ ІНОЗЕМНИХ СТУДЕНТІВ – МАЙБУТНІХ ВИКЛАДАЧІВ ВОКАЛУ

У статті розглянуто проблему формування вокально-орфоепічної культури іноземних студентів, пов’язану з особливостями їхнього художнього менталітету, мовленнєвої культури, національних вокальних традицій. Схарактеризовано типові проблеми, які виникають у процесі оволодіння китайських студентів репертуаром із текстами іншомовного походження.

Обґрунтовано значущість наукових підходів для успішного формування вокально-орфоепічної культури майбутніх викладачів вокалу: культурологічного,

індивідуально-особистісного, технологічного, компаративного. Визначено педагогічні принципи, на засадах яких уможлиблюється реалізація зазначених підходів у вокально-освітньому процесі та вдосконалення вокально-орфоепічної культури іноземних студентів магістратури.

Ключові слова: викладач вокалу; іноземні студенти; вокально-орфоепічна культура

Постановка проблеми. Формування вокально-орфоепічної культури майбутніх викладачів вокалу тісно пов'язане з досягненням стилістичної достовірності й глибокого втілення художньо-образного змісту вокальних творів. Особливо гостро це питання постає в процесі навчання співу іноземних студентів, культура, мова, національно-музичні традиції і художній менталітет яких суттєво відрізняються від їх прояву в тій країні, у якій вони отримують вокальну освіту. Зазначене повною мірою стосується китайських студентів, які навчаються в українських закладах освіти: адже перед ними постає завдання – оволодіти майстерністю художньо-переконливого виконання вокальних творів, які належать до культури європейської зорієнтованості та мають втілювати творчий задум авторів різних епох, стилів і національностей і виконуватися різними мовами – українською, італійською, російською, німецькою, французькою тощо.

Натомість проблемі засвоєння студентами вокально-орфоепічних навичок як виконавсько-культурного феномену, що реалізується в інтонаційних особливостях вокального твору й суттєво впливає на стиль і художню достовірність виконавської інтерпретації, достатньо уваги в науковій літературі не приділяється. Так, П. Турянський, узагальнюючи свої спостереження, зазначив, що багато співаків, особливо початківців, нехтують словом, виділяють на перший план чистий вокал. У цьому найперше винні деякі педагоги, які мало звертали увагу на орфоепію та дикцію, співали вокальні справи й вокалізи лише на голосних звуках, нехтуючи приголосними, що потім дає негативний результат: коли приголосні «заважають» виконавцю (Турянський).

Отже, у широкій практиці існують суттєві недоліки у виробленні вокальної дикції, породжені недооцінкою значущості художньої цілісності вокальних творів як музично-поетичного феномену, необхідності цілеспрямованого формування вокально-орфоепічної культури майбутніх фахівців.

Аналіз актуальних досліджень. У висвітлені питань, пов'язаних із набуттям співаками-початківцями вокально-орфоепічних навичок, засвідчено, що вони формуються під впливом соціокультурних особливостей епохи, ментально-національного, мовного, художнього середовища. Ці особливості, на думку С. Гончаренка, формувались і вдосконалювались упродовж багатьох століть під впливом культурного середовища, відображаючи «...історично досягнутий рівень розвитку суспільства й людини», духовного життя, мистецької творчості та водночас

проявляються як «... рівень освіченості, вихованості людей, а також рівень оволодіння якоюсь галуззю знань або діяльністю» (Драч, 1988, с. 182).

У працях науковців В. Антонюк, Б. Базиликута, В. Васиної-Гроссман, А. Ковбасюка, В. Садовнікова та ін. доводиться, що усвідомлення цілісності художнього образу, утвореної завдяки єдності поетичного та інтонаційно-музичного текстів, є необхідним для глибокого проникнення в сенс ідейного замислу твору, вироблення особистого ціннісного ставлення до нього, індивідуалізованої інтонаційно-виконавської інтерпретації та її донесення до слухачів (Базиликут, 2001; Ильинов, 2007).

Вивчають дослідники також необхідність урахування акустико-фонетичних характеристик вокальної мови, обумовлених її особливою синтетичною природою, закономірностями, породженими взаємодією законів організації вербального й музичного компонентів. До фонетичної специфіки вокальної мови відносять, зокрема, домінування артикуляційно-оформлених голосних, більш ясну, у порівнянні з буденною мовою, вимову приголосних фонем тощо. Формування цих навичок методисти пов'язують із особливою технікою мовної артикуляції, пристосованої до специфічних закономірностей вокальної фонації, зокрема – вокального дихання і співу на опорі, формування фонем у високій вокальній позиції, певної редукції голосних (особливо – у високому регістрі) тощо (Базиликут, 2001). Узагальнюючи, звернемося до ствердження Ю. Ільїнова, який зазначає, що «...акустико-фонетичні характеристики вокальної мови обумовлені її особливою синтетичною природою, яка проявляється у взаємодії законів організації вербального і музичного компонентів» (Ильинов, 2007, с. 3).

Розглядаються й окремі питання вокальної орфоєпії у виконанні творів іноземними мовами. Особлива увага приділяється вимові творів італійською, що пояснюється значною питомою вагою в репертуарі співаків творів італійських композиторів (І. Драч (1988), П. Луцкер, І. Сусідко, А. Стахевич, О. Тоцька та ін.).

Приділяється увага і питанням вокально-професійної освіти іноземних студентів (Ван Тяньці, Ван Чень, Шен Сіан, Лю Цзя, Цзінь Нань та ін.). Натомість проблема формування орфоєпічних навичок у виконанні творів композиторів різних країн іноземними студентами на цей час всебічному дослідженню не підлягала.

Мета статті – обґрунтування наукових підходів і педагогічних принципів, реалізація яких має забезпечити підвищення якості вокально-орфоєпічної культури іноземних студентів магістратури та досягнення ними майстерності у втіленні художньо-образного змісту вокальних творів на засадах урахування взаємозв'язку поетичної та музично-інтонаційної складових художнього образу, гармонійно реалізованого у вокальному виконавстві.

Методами дослідження слугували аналітичний – для вивчення й аналізу наукових джерел дослідників з теорії культури, вокальної

педагогіки і фонетики, які стосуються проблем формування вокально-орфоепічної культури майбутніх викладачів вокалу; класифікація – для узагальнення виявлених проблем, характерних для студентів з КНР в опрацюванні вербальних текстів вокальних творів іноземними мовами; порівняння та узагальнення для визначення особливостей технології вимови й вокального озвучення фонем різними артикуляційними техніками та обґрунтування методичних засад їх удосконалення.

Виклад основного матеріалу. Значущість формування вокально-орфоепічних навичок майбутніх фахівців для художньо і стилістично достовірного втілення ними художньо-образного змісту вокальних творів, пояснюється тим, що він утворюється в результаті синтезу двох видів мистецтва: поетичного, який реалізується у вербальній формі, та музичного, втіленого в інтонаційний спосіб. При цьому, як зазначає Ю. Малишев, кожен з них впливає на свідомість протилежним шляхом: літературно-поетичний складник є способом пізнання, яке відбувається від поняття до образу, а в музичному мистецтві воно відбувається в русі від образу, емоції, переживання до поняття (Малишев, 1987).

Отже, виконавський процес має будуватися на засадах опанування студентами культурних надбань у галузі поетичного й музичного мистецтва, усвідомлення їхньої специфіки і спорідненості, збагачення мистецької ерудиції, узагальнення набутого соціокультурного, мовного, художньо-естетичного, музично-інтелектуального, виконавсько-комунікативного досвіду. Таке розуміння спонукає до розгляду вокально-орфоепічних навичок як феномену культури, у дослідженні якого доцільно спиратися на провідні ідеї культурологічного підходу.

Значущість культурологічного підходу пояснюється тим, що він відіграє настановну роль в аналізі та формуванні системи ціннісних орієнтацій особистості в їх історичній проекції. Як наголошує В. Біблер, у культурологічному вимірі має по-новому розумітися зміст освіти, сенсом якого визнається становлення людини культури, здатної до активного мислення і діяльності, сповненої культурними смислами (Біблер, 2008). Отже, орієнтація на концептуальні ідеї культурологічного підходу спрямовує зусилля викладачів на організацію вокально-освітнього процесу іноземних студентів на засадах збагачення їх свідомості осягненням культури, мистецтва, літератури і музично-національної спадщини світової спільноти, створених у відповідних національно-історичних та соціокультурних умовах.

Культурологічний підхід також спонукає до врахування особливостей національно-мистецького й вокально-освітнього досвіду цих студентів, тобто організації процесу засвоєння ними навичок вокальної орфоепії на широкому культурному тлі, у діалозі музично-національної та вокальної світової культури. Завдяки цьому, на думку М. Левченко, вокально-професійне становлення студентів відбувається, на засадах

здатності «... діяти в контексті світової культури, сприймати загальнолюдські цінності та гармонійно зіставляти їх з національними цінностями та цінностями свого життя» (Левченко, 2002, с. 53), навчатись органічно поєднувати їх у процесі вирішення вокально-творчих завдань.

Зазначене дозволяє акцентувати на ролі таких педагогічних принципів:

– культуровідповідності як основи культурної самоідентифікації, усвідомлення власної належності до певної культури, а також здатності до інтеріоризації духовних цінностей інших націй;

– взаємозв'язку загальнокультурного, мистецького та вокально-виконавського компонентів підготовки до оволодіння мистецтвом виконання творів світової музичної скарбниці.

Отже, проникнення в художній «над-сенс» вокального твору має будуватися на засадах усвідомлення ролі синтезу музики й поезії в досягненні художньої цілісності музичного феномену (Малишев, с. 65). На думку науковця, цей синтез базується на тому, що музична і вербальна семантика мають відмінності у специфіці й засобах художньої виразності, тому їх діалектичне поєднання забезпечує цілісність вокального твору як самостійного феномену, художній зміст якого набуває більш об'ємного змістового потенціалу, нового значення. Таким чином, необхідно забезпечити високу якість кожного із складників художнього образу та їх взаємозв'язку й взаємозалежності. Це потребує від виконавця значної уваги й наполегливості в досягненні фонаційної якості та вокально-артикуляційної розбірливості та зрозумілості тексту, тобто гармонічної єдності у виконанні твору як «художньої події», відмінної від інструментального виконавства.

Цю особливість вокального мистецтва підкреслював один із найбільш авторитетних італійських педагогів-вокалістів XVIII століття П. Тозі, який писав, що вокальне мистецтво тільки завдяки слову піднімається над інструментальним музикуванням, а якщо слова звучать нерозбірливо, то зникає різниця між людським голосом та інструментальним виконавством. Таким чином, автор підкреслював, що при цьому губиться специфіка самого вокального мистецтва, губиться його найбільш значуща особливість, завдяки якій суттєво посилюється впливовість художнього враження.

Додамо, що саме завдяки синтезу слова як носія розумово сприйнятого сенсу, вербальної семантики та вокально-інтонаційної, емоційно-безпосередньої виразності, посиленої естетико-гедоністичним почуттям краси звучання голосу, вокальне мистецтво визнається найбільш улюбленим видом мистецтва серед широкого кола як професіоналів, так і аматорів, непідготовлених слухачів.

Звернемо також увагу на те, що успішність формування в іноземних студентів вокально-орфоепічної культури значною мірою визначається правильно сформованими в них уявленнями щодо мети отримання

вокальної освіти за межами своєї країни та індивідуально-особистісними якостями, які позначаються на працездатності, мірою наполегливості в непростій справі оволодіння співочими навичками на різних мовах, володіння розвиненим артикуляційним і вокальним слухом. Не менш важливим є і цілеспрямоване збагачення художньо-ціннісних орієнтацій студентів у галузі вокального мистецтва, активізація їх пізнавально-мистецької активності як чинників, що уможливають поглиблення художніх емоцій, здатність до усвідомлення й втілення музично-поетичних образів у їх цілісності та динаміці розвитку. Зазначене вказує на необхідність урахування особливостей процесу набуття вокально-орфоепічної культури в майбутніх фахівців та на роль застосування індивідуально-особистісного підходу до її формуванні в іноземних студентів.

Настановні ідеї означеного підходу полягають у тому, що, перефразовуючи відомий вираз К. Д. Ушинського щодо виховання людини, якщо ми хочемо якісно підготувати майбутнього фахівця, маємо пізнати його в усіх аспектах особистісного прояву – національно-ментальному, художньо-творчому, вокально-фонаційному, артикуляційно-технологічному, виконавсько-комунікативному тощо. Найважливішими аспектами з погляду вирішення завдань дослідження є поглиблене вивчення індивідуальних та типологічних рис іноземних студентів, які впливають на їхній індивідуальний – загальнокультурний, художній, музичний, вокальний розвиток, удосконалення артикуляційного апарату, музичного сприйняття, зокрема – якості диференційовано-артикуляційного і вокального слуху, м'язової та слухової пам'яті, виконавсько-комунікативних якостей, виконавського артистизму тощо.

У реалізації завдань, пов'язаних із забезпеченням індивідуально-особистісного підходу, важливим є втілення принципів:

– варіативно-цілеспрямованої організації вокально-освітнього процесу, що має проявлятися, зокрема, в індивідуалізованому доборі вокально-артикуляційних вправ та різноманітно-стильового репертуару, зорієнтованих на врахування інтересів і виконавсько-творчої спрямованості майбутніх фахівців;

– взаємозв'язку виховного та вокально-освітнього процесів, які забезпечують надання належної уваги вдосконаленню емоційно-вольових якостей майбутніх фахівців, їх організованості, наполегливості в подоланні труднощів, пов'язаних із засвоєнням варіативного комплексу вокально-орфоепічних навичок у виконанні творів різними мовами.

Формування широкого комплексу навичок, які забезпечують вокально-орфоепічну культуру співака у виконанні іноземними студентами творів різними мовами потребує оволодіння складною технологією варіативної артикуляції і вокальної фонації. Вирішенню цих завдань має сприяти організація освітнього процесу на засадах здобутків технологічного підходу.

Його концептуальні ідеї полягають у тому, що оволодіння рухово-артикуляційними діями буде відбуватися найбільш ефективно на основі науково обґрунтованої алгоритмізації формувального процесу, його покрокового здійснення на засадах постійного моніторингу й корекції, завдяки чому уможлиблюється досягнення прогнозованого результату.

Ці положення базуються на основних ідеях теорії рухової активності М. Бернштейна, за якою механізмом формування всякого роду рухової техніки є позбавлення від зайвих операцій за рахунок усвідомленого підпорядкування дій за трьома стадіями. Для першого етапу, за М. Бернштейном, типовими є невисока швидкість руху та покроковий контроль; на другому етапі відбувається поступове зниження напруженості, вироблення чіткої м'язової координації, підвищення швидкості і точності рухової дії; на третьому етапі активні м'язові зусилля зводяться до мінімуму і здійснюються автоматично, із максимальним зменшенням енерговитрат [2].

Не менш важливо враховувати, що утворення рухових (у даному випадку – рухово-артикуляційних) навичок означає оволодіння технікою автоматизованих і скоординованих дій, які мають набувати високої надійності і можливості варіативного застосування, що становить передумову їх виконання в різних інтонаційно-текстових ситуаціях – без утрати якості фонації. Отже, навички вокального звукоутворення мають бути, з одного боку, стабільними, автоматизованими, а з іншого – достатньо гнучкими, варіативними, що дозволить їх застосовувати в різноманітних контекстах – інтонаційно-вербальних, теситурних, динамічних, штрихових тощо, які позначаються на якісних характеристиках звукоутворення і фонаційно-артикуляційного інтонування (Мэн Сиан, 2018).

Особливої значущості набувають питання варіативності вокальної артикуляції, якщо йдеться про виконання творів різними мовами. Так, латиною або італійською мовою приголосні [L], [N] вимовляються з положенням язика на альвеолах, а у слов'янських [Л] та [Н] язик дотикається верхніх зубів. Ще один приклад, який пояснює типові проблеми китайських студентів – це вимова губних приголосних, які в китайській вимовляються глухо, а в більшості європейських країн – дзвінко (Сюй Сяо 2011). Нерідко в цьому випадку відбувається так звана інтерференція, тобто перенесення вже засвоєних навичок на вимову східних за звучанням фонем, що приводить до неадекватного звучання, спотворення «стильової аури».

Це становище зумовлює доцільність висування принципу діалектичної єдності стабільності (автоматизованості) і варіативності у формуванні й застосуванні вокально-орфоепічних навичок.

Виявленню та усвідомленню специфіки вимови фонем та їх вокальної артикуляції, відмінностей її прояву в різних мовах, стилях, установленню зв'язків та впливів музичних стилів різних національних мов світу має сприяти

застосування компаративного підходу. Цей підхід, застосований у процесі аналізу музичних явищ, дозволяє зіставляти особистісні прояви студентів Заходу й Сходу за художньою ментальністю та її відбиттям у музичних проявах, створює умови для розкриття нових горизонтів, розширення кругозору в процесі осмислення й інтерпретації творів.

Головна ідея компаративістики, запропонована її автором, Теодором Бенфеєм, міститься в тому, що національне мистецтво не може плідно розвиватися поза культурним обміном і спілкуванням із культурами інших народів. З цього погляду використання порівняльного методу дослідження допомагає встановити зв'язки між окремими мистецькими явищами, сприяє глибокому проникненню в художньо-образний зміст кожного з порівнюваних творів, усвідомленню їх особливостей у різних історико-стильових епохах, національних культурах.

Так, у період панування класицизму характерним було відносно узагальнене ставлення до вербальної складової музичного образу, що диктувалось естетикою класицизму, за якою характер герою визначається не як індивідуальна характеристика особистості, а як загальний, ідеалізовано уявний тип людської природи. Ці особливості образу трактують його відвідне прочитання виконавцем і стають особливо помітними в порівнянні з камерними вокальними творами епохи романтизму, з їх поглибленою увагою до психологічних станів особистості, тонкою деталізацією інтонування поетичного тексту (пісні і романси Ф. Шуберта, Р. Шумана, Ф. Мендельсона, Й. Брамса тощо).

Застосування компаративного аналізу сприяє вдосконаленню інтелектуальних навичок – виявленню збігу й розбіжностей, класифікації та узагальненню спостережень. Вони реалізуються в різних формах: у порівнянні поетичного твору та його інтонаційної і структурної інтерпретації композитором, оригінального тексту та існуючих варіантів перекладу його тексту; аналізі музичних творів, написаних на один і той самий текст різними авторами; у зіставленні звучання твору мовою оригіналу та в перекладі, його виконанні різними співаками, зокрема – вокалістами – носіями відповідної мови тощо.

Такий аналіз сприятиме усвідомленню студентами національної своєрідності й духовної єдності цих феноменів, їх ролі в культурно-історичному розвитку суспільства.

Значна роль належить компаративістським технологіям і в засвоєнні варіативних вокально-фонетичних навичок, яких потребує виконання творів різними мовами. Не вдаючись у детальний огляд артикуляційних проблем, які виникають у китайських студентів, помітимо, що непростою справою для них є оволодіння вимовою фонем, які відсутні в рідній мові (для китайських студентів такими є, наприклад, приголосні «р», «ш», «щ», які існують у слов'янських мовах, «ö» – фонема з німецької мови тощо).

Інший тип проблем виникає у виконанні слів із сполученням трьох та більше приголосних (бджілка, дзвіночок), слів із пом'якшеними приголосними (миленький, дитинонька), «проривних» (або зімкнених) приголосних [б], [п], [д], [т] та ін.; фрикативних (або щілинних) приголосних, наприклад – [в], [ф], [з], [с], тобто фонематичних сполучень, відсутніх у китайській мові [10].

Важливо при цьому враховувати, що, як зазначають фахівці з фонетики, особа, у якої відсутній досвід диференційовано-критичного сприйняття іноземної мови, не помічає різниці між правильною і спотвореною вимовою, не усвідомлює власні недоліки й тому не здатна коректувати свої вокально-артикуляційні дії [11]. Отже, здатність до диференційованого і критичного сприйняття, оцінювання якості артикуляції тексту вокальних творів різними мовами є необхідним для формування навичок їх адекватного виконання, потребує постійного порівняння м'язових відчуттів та якості їх звучання, оцінки результату за мірою фонаційно-стильової адекватності та вокального інтонування.

Принципами, які мають сприяти реалізації компаративістського підходу, визначено:

- урахування особливостей історичного, національно-культурного, художньо-стилістичного середовища, у якому створювався певний музичний феномен;
- відповідність рівнів організації порівнюваних елементів музичного явища;
- застосування «синхронного», «асинхронного» та «бінарного» порівняння, тобто – порівняльного аналізу принципово подібних явищ (артикуляція в мовах однієї групи, наприклад – романо-германській); артикуляції в мовах, суттєво відмінних одна від одної; порівняння виключно двох артикуляційних систем.

Висновки. Реалізація культурологічного, індивідуально-особистісного, технологічного, компаративного наукових підходів на засадах висунутих педагогічних принципів має сприяти формуванню вокально-орфоепічної культури іноземних студентів – майбутніх викладачів вокалу.

Перспективи подальших наукових досліджень. Подальшого дослідження потребує перевірка висунутих положень у практиці вокальної освіти іноземних студентів в українських закладах вищої освіти.

ЛІТЕРАТУРА

- Базиликот, Б. (2001). *Орфоепія в співі*. Львів (Basylykut, B. (2001). *Orthophiopia in singing*. Lviv.
- Бернштейн, Н. (1990). *Физиология движений и активность*. Москва: Наука (Bernstein, N. (1990). *Physiology of movements and activity*. Moscow: Science).
- Библер, В. (2008). *От наукоучения – к логике культуры: два философских введения в двадцать первый век*. Москва: Политиздат (Bibler, V. (2008). *From science*

education – to the logic of culture: two philosophical introductions in the twenty-first century. Moscow: Politizdat).

- Гончаренко, С. (1997). *Український педагогічний словник*. Київ: Либідь (Honcharenko, S. (1997). *Ukrainian Pedagogical Dictionary*. Kyiv: Lybid).
- Драч, И. (1988). Художественная выразительность итальянского бельканто как системы музыкального интонирования. *Из истории национальных оперных школ: сб. науч. трудов*, (с. 64-76). Киев (Drach, I. (1988). Artistic expressiveness of the Italian Belcanto as a system of musical intonation. *From the history of national opera schools: collection of research works*, (pp. 64-76). Kiev
- Мэн Сиан (2018). Структура художественно-коммуникативного опыта будущих преподавателей вокала. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*, 6 (80), 198-207 (Meng Sian (2018). Structure of artistic-communicative experience of future vocal teachers. *Pedagogical sciences: theory, history, innovative technologies*, 6 (80), 198-207).
- Ильинов, Ю. (2007). *Фонетические характеристики вокальной речи* (автореф. дис. ... канд. филолог. наук: 10.02.01). Волгоград (Ilinov, Yu. (2007). *Phonetic characteristics of vocal speech* (PhD thesis abstract). Volgograd).
- Ковбасюк, А. (2012). Фонетика мови та її вплив на спів. *Вісник Львівського університету. Серія мистецтвознавство*, 11, 117-122 (Kovbasiuk, A. (2012). Phonetic language and its influence on singing. *Visnyk of Lviv University. Series Art Studies*, 11, 117-122).
- Левченко, М. (2002). Культурологічний підхід до підготовки майбутніх вчителів мистецьких спеціальностей. *Науковий вісник*, 52-55 (Levchenko, M. (2002). Culturological approach to training of future teachers of artistic specialties. *Scientific bulletin*, 52-55).
- Малышев, Ю. (1987). Синтез музыки и поэзии (некоторые проблемы изучения вокальной музыки). *Музыкальный современник*, 6, 265-281 (Malyshev, Yu. (1987). Synthesis of music and poetry (some problems of studying vocal music). *Music contemporary*, 6, 265-281).
- Сюй, Сяо (2011). Проблемы преподавания фонетики китайского языка русским студентам. *Молодой ученый*, 12, Т. 2, 141-144 (Xu Xiao (2011). Problems of teaching Chinese phonetics to Russian students. *Young Scientist*, 12, Vol. 2, 141-144).
- Feng, Shengli (2009). *Interactions between morphology, syntax and prosody in Chinese*. Peking University, Peking.

РЕЗЮМЕ

Лоу Яньхуа. Научные подходы и педагогические принципы формирования вокально-орфоэпической культуры иностранных студентов – будущих преподавателей вокала.

В статье рассмотрена проблема формирования вокально-орфоэпической культуры иностранных студентов, связанная с особенностями их художественного менталитета, речевой культуры, национальных вокальных традиций. Охарактеризованы типичные проблемы, возникающие в процессе овладения китайскими студентами репертуаром с текстами иноязычного происхождения.

Обоснована значимость научных подходов для успешного формирования вокально-орфоэпической культуры будущих преподавателей вокала: культурологического, индивидуально-личностного, технологического, компаративного. Определены педагогические принципы, на основе которых становится возможной реализация указанных подходов в вокально-образовательном процессе и совершенствование вокально-орфоэпической культуры иностранных студентов магистратуры.

Ключевые слова: преподаватель вокала, иностранные студенты, вокально-орфоэпическая культура.

SUMMARY

Lou Yanhua. Scientific approaches and pedagogical principles of formation of vocal-orthoepic culture of foreign students – future vocal teachers.

The article covers issues of vocal-orthoepic training of foreign students of the magistracy in the context of cultural and artistic-semantic significance of the pronunciation/reproduction of verbal texts in achieving interpretive, stylistic and vocal-phonation adequacy.

The purpose of the article is to substantiate scientific approaches and pedagogical principles, realization of which should ensure improvement of the quality of the vocal and orthoepic culture of foreign students of the master's degree.

The typical problems encountered in the process of mastering by Chinese students the repertoire with texts of foreign origin are characterized, connected with peculiarities of their artistic mentality, speech culture, and national vocal traditions. A comparative analysis of the articulation features close in type, but different in the technique of formation and sounding of phonemes, is carried out

The significance of cultural, individual-personal, technological, comparative scientific approaches for successful formation of vocal-orthoepic culture of future vocal teachers is substantiated. The pedagogical principles, which ensure implementation of scientific approaches in the vocal-educational process and promote vocal-orthoepic culture of foreign students of the master's degree, are determined: taking into account the features of historical, national-cultural, artistic-stylistic environment, in which a certain musical phenomenon was created; correspondence of the levels of organization of the comparable elements of the musical phenomenon; use of "synchronous", "asynchronous" and "binary" comparison, that is – a comparative analysis of fundamentally similar phenomena (articulation in the languages of one group, for example – Romano-Germanic); articulation in languages that are different from one another; comparison of two articulation systems.

Key words: vocal teacher, foreign students, vocal-orthoepic culture.

УДК 378.016:613]:005.336.2

Олександр Міхеєнко

ORCID ID 0000-0001-5209-0755

Віталіна Литвиненко

ORCID ID 0000-0002-9790-289x

Михайло Лянной

ORCID ID 0000-0002-3833-2890

Ольга Лянна

ORCID ID 0000-0002-4467-7166

Сумський державний педагогічний
університет імені А.С.Макаренка

DOI 10.24139/2312-5993/2019.02/063-071

АКТИВІЗАЦІЯ ПІЗНАВАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ СТУДЕНТІВ ПІД ЧАС НАВЧАННЯ ОСНОВ ЗДОРОВ'Я

Мета: розробити й обґрунтувати форми та методи активізації пізнавальної діяльності студентів у процесі навчання основ здоров'я. **Методи:** аналіз та узагальнення даних науково-методичної літератури, тестування, валеологічний

моніторинг, педагогічний експеримент. **Результати:** опанування знань про здоров'я передбачає творчо-практичну діяльність, яка потребує пошуку відповідних засобів, методів, форм навчання, пов'язаних із активізацією пізнавального інтересу та пізнавальної діяльності як дієвих чинників впливу на успішність та ефективність навчання студентів. **Практичне значення:** розроблено й конкретизовано шляхи поліпшення якості засвоєння навчального матеріалу з основ здоров'я, які сприяють успішному практичному застосуванню знань про здоров'я, дотриманню правил і норм здорового способу життя. **Висновки та перспективи подальших наукових досліджень:** проблему виховання свідомого і дбайливого ставлення до здоров'я необхідно вирішувати засобами освіти. Процес опанування науки про здоров'я потребує розробки й застосування нових педагогічних технологій, які спонукають до здорового способу життя, реалізації оздоровчих засобів.

Ключові слова: пізнавальна діяльність, пізнавальний інтерес, навчання основ здоров'я.

Постановка проблеми. Успішність навчального процесу тісно пов'язана з проблемою активізації пізнавального інтересу та пізнавальної діяльності студентів, адже саме діяльність є головним джерелом формування та розвитку особистості. Загальнодидактичний принцип активності передбачає організацію процесу навчання так, щоб стимулювати власне особистісну активність студентів. Пріоритетом традиційної системи освіти є досить жорсткий контроль інформаційного потоку та механічне запам'ятовування студентами навчального матеріалу. Таким чином реалізується інструктивний метод навчання на відміну від конструктивного, який сприяє глибокому творчому опрацюванню знань, розширює можливості для самостійного виконання складних завдань у конкретній ситуації. Імперативом сучасної підготовки фахівця є завдання навчити постійно вчитися, сформувати переконання, що професіонал є майстром лише за умови постійного вдосконалення, розвитку, навчання. Одним із важливих завдань сучасної освіти є створення умов для того, щоб студент виявляв активність, став суб'єктом власної освіти. Принциповою особливістю навчання основ здоров'я є те, що опанування знань про здоров'я не обмежується лише теоретичним рівнем. Наука про здоров'я, як і фізична культура, передбачає творчо-практичну діяльність, спрямовану на активне, свідоме, цілеспрямоване використання знань, розвиток уміння їх застосовувати.

Аналіз актуальних досліджень. Ідея активізації пізнавальної діяльності цікавить дослідників ще з часів Сократа. У контексті означеної проблеми не втратили своєї актуальності твори Л. С. Виготського, Я. А. Коменського, А. С. Макаренка, Й. Г. Песталоцці, С. Л. Рубінштейна, Ж.-Ж. Руссо, В. О. Сухомлинського, К. Д. Ушинського та ін. Психолого-педагогічні аспекти активізації пізнавальної діяльності та дидактичні особливості викладання дисциплін валеологічного спрямування відображені в дослідженнях сучасних учених (Н. А. Башавець, Н. О. Белікова, Ю. Д. Бойчук, В. П. Горащук, М. В. Гриньова, П. Б. Джурицький, В. М. Оржеховська, І. В. Поташнюк, В. С. Язловецький та ін.).

Мета дослідження полягає в розробці та обґрунтуванні форм і методів активізації пізнавальної діяльності студентів у процесі навчання основ здоров'я.

Методи дослідження: аналіз та узагальнення даних науково-методичної літератури, тестування, валеологічний моніторинг, педагогічний експеримент.

Виклад основного матеріалу. У вищій школі процес формування пізнавального інтересу традиційно починається з лекції як найбільш поширеної форми передачі та сприймання інформації. Лекція дає можливість послідовно й системно викладати матеріал, акцентувати увагу аудиторії на важливих аспектах проблеми, продуктивно використати час і загалом є ефективною формою систематичного, емоційного, безпосереднього, живого спілкування педагога зі студентами. Гарна лекція дає змогу студентам отримати значно більше інформації, ніж за такий самий час самостійної роботи, а викладач має можливість висвітлити проблемні питання і шляхи їх розв'язання сучасною наукою і практикою, поінформувати про новітні досягнення, конкретизувати складні для самостійного опрацювання студентами питання тощо.

Водночас, традиційна лекція має свої недоліки, а саме: привчає до пасивного, некритичного сприймання навчального матеріалу (деякі студенти механічно записують викладену інформацію без будь-якого аналізу й усвідомлення); лекційний курс не завжди сприяє створенню мотивації до самостійної праці; засвоєння навчального матеріалу вимагає від студента зосередженості, зацікавленості, посиленої уваги протягом тривалого часу. Подібна форма занять часто супроводжується прогресуючою втомою слухачів, що значно знижує обсяг засвоєної інформації. Останнє підтверджується даними Національної лабораторії тренінгу США, згідно з якими на лекціях засвоюється 5 % навчального матеріалу, під час самостійної роботи з літературою – 10–30 %, виконання практичних завдань забезпечує засвоєння близько 75 % інформації, а під час навчання інших – 90 % (Ничкало та Кудина, 2002).

Зазначене спонукає до пошуку шляхів поліпшення якості подання матеріалу з використанням наочності, творчості, прикладів з життя тощо. Відомо, що проблемні лекції, лекції-дискусії, презентаційні лекції із застосуванням мультимедійних засобів та інші засоби підвищення інформативності дають змогу активізувати пізнавальну діяльність аудиторії, викликати інтерес до процесів і явищ, які вивчаються. На лекції з основ здоров'я з метою створення проблемної ситуації у вигляді проблемних питань або парадоксу, які спонукають до вирішення протиріч, ми пропонували такі питання: «Як ви розумієте здоровий спосіб життя?», «Наскільки, на ваш погляд, справедливим є твердження, що хворобу можна розглядати як складову здоров'я?», «Організм людини – це сума

органів чи система?», «Наскільки стратегія позбавлення від хвороб відповідає стратегії досягнення здоров'я?», «Чому здоров'я не має такої детальної класифікації і діагностики як хвороби?», «За якими критеріями і показниками можна виміряти здоров'я?», «Здоров'я – це стан, процес чи здатність?», «Яким чином гармонія і рівновага визначають здоров'я людини?», «У чому полягає взаємообумовленість і взаємозалежність процесів життєдіяльності в організмі людини?» та інші.

Під час опанування теми «Рухова активність і здоров'я» жваву дискусію викликають питання: «Чи може фізична праця повністю замінити оздоровче фізичне тренування?», «З якою метою можна використовувати фізичні вправи?», «Чи можна залишатися здоровим, не займаючись фізкультурою?», «Вислови «біг від інфаркту» або «біг до інфаркту», на ваш погляд, відповідають дійсності?», «Які спільні та відмінні характеристики оздоровчого і спортивного тренування?», «Розвиток якої фізичної якості має найбільший оздоровчий ефект?», «Наскільки важливим є співвідношення тренувальних засобів, якщо йдеться про ефективність оздоровчого фізичного тренування?», «Завдяки яким механізмам фізичні вправи забезпечують оздоровчий ефект?» тощо.

Такі питання й подальший проблемний виклад змушують студентів по-іншому поглянути на діалектичну єдність здоров'я/хвороби, стимулюють виникнення питань, сумнівів, заперечень, формують нове бачення проблеми, критичність мислення, створюють умови для пошуку альтернатив, сприяють формуванню суб'єктної позиції, стимулюють розвиток творчого потенціалу студентів.

Лекції-дискусії розвивають у студентів уміння формувати власну думку, не соромитися висловлювати її, шукати і знаходити вагомі аргументи на її захист, обґрунтовувати свою позицію, знаходити відповідь на складні питання. У процесі лекції-дискусії студент може поставити і отримати відповідь на будь-яке запитання і, таким чином, повноцінно долучитися до навчально-пізнавальної діяльності.

Перевагою презентаційних (мультимедійних) лекцій є насичення наочністю (схеми, графіки, ілюстрації, фотографії, відеоролики тощо). Мультимедійні лекції з використанням різних типів слайдів (текстові, анімаційні, ілюстративні, схематичні, графічні тощо) дають змогу краще засвоїти знання щодо основних чинників здоров'я, взаємозв'язків людини і довкілля, анатомічних та фізіологічних особливостей травної системи, правил оздоровчого харчування, закономірностей функціонування, шляхів збільшення резервів захисних сил організму людини, підвищення його функціонального потенціалу тощо.

Важливою умовою успішного й ефективного опанування знань про здоров'я є наявність взаємозв'язку нового матеріалу із засвоєним раніше. Більшу цікавість викликає інформація, що базується на знаннях, якими

студенти вже оволоділи. У зв'язку з цим доцільно внести корективи в черговість викладання окремих дисциплін із метою поетапного опанування матеріалу. Наприклад, вивчення такої дисципліни, як «Теорія і методика фізичного виховання» має передувати опануванню знань з основ здоров'я, оскільки спочатку студенти повинні отримати інформацію про різновиди та класифікації фізичних вправ, методичні та організаційні особливості розвитку фізичних якостей (витривалості, сили, швидкості, гнучкості, координації), а вже потім вивчати особливості фізіологічного та оздоровчого впливу фізичних вправ, спрямованих на розвиток тієї чи іншої рухової якості та їх правильного поєднання в оздоровчому фізичному тренуванні. За такої послідовності дисциплін викладач не витрачає час на пояснення студентам, що являють собою ті чи інші вправи та як їх розвивати, а безпосередньо перейти до викладу матеріалу про особливості оздоровчого впливу цих вправ, дати методику їх використання в оздоровчому фізичному тренуванні. Те саме стосується дисциплін «Біологія», «Анатомія людини», «Біохімія», «Фізіологія людини», без вивчення яких неможливо успішно опанувати знання з основ раціонального харчування, рухової активності та ін., адже для цього треба володіти базовими знаннями про анатомічну будову тіла, фізіологію людини, мати уявлення про сутність процесів, які відбуваються в організмі людини на біологічному, фізіологічному та біохімічному рівнях.

Дієвим засобом активізації пізнавальної діяльності студентів є тестовий контроль знань, адже відомо, що чим частіше перевіряється й оцінюється робота студента (у тому числі і ним самим, навчальними пристроями тощо), тим цікавіше йому працювати. Тести можуть бути використані з метою визначення рівня знань як перед викладенням лекційного матеріалу, так і контроль знань для виявлення рівня засвоєння навчального матеріалу в кінці лекції чи як окрема підсумкова контрольна робота. Як і будь-який інший засіб, тестовий контроль має свої переваги й недоліки. Головними перевагами тестової оцінки знань, на нашу думку, є: 1) можливість перевірки рівня засвоєння значного обсягу інформації за відносно короткий час (блок тестових завдань може містити до 20–30 і більше тестів-питань, у той час як в екзаменаційному білеті, як правило, всього 3–5); 2) об'єктивність оцінки (викладачу не доводиться на власний розсуд оцінювати глибину знань студента, як під час відповіді на теоретичні питання; кількість помилок чітко визначає рівень підготовки); 3) можливість використання комп'ютерних програм для перевірки знань; 4) зменшення чи відсутність небажаного, надмірного психоемоційного напруження під час виконання тестових завдань, яке виникає в деяких студентів під час безпосереднього спілкування з викладачем чи екзаменаційною комісією. До недоліків тестової оцінки знань можна

віднести відсутність розмовного спілкування студентів із викладачем, що негативно позначається на вмінні студентів висловлювати свої думки.

Для педагогічної практики особливої ваги набуває розроблений у психології принцип значущості. Те, що є особливо цікавим і важливим для людини, стає зрештою мотивом і метою діяльності. Якщо нове знання в процесі засвоєння не набуває особистісної цінності для учня, воно не буде засвоєне або буде засвоєне формально. Процес навчання стає ефективним і успішним, якщо він стимулюється інтересом і пошуком (Рубінштейн, 2011, с. 499-502).

З метою створення мотивації, демонстрації переваг здорового способу життя, значення здоров'я доцільним є наведення прикладів та вивчення оздоровчих методик таких видатних особистостей, як М. Амосов, П. Брегг, С. Бубновський, К. Бутейко, Ю. Власов, М. Гоголан, М. Горен, Я. Гоулер, В. Дікуль, А. Ерет, С. Кнейпп, М. Котляров, О. Мікулін, І. Неумивакін, К. Ніші, М. Норбеков, Г. Ситін, Н. Уокер, Г. Шаталова і багатьох інших, знайомство з авторськими оздоровчими методиками і життям яких переконує в можливості керування своєю поведінкою, реальності покращення здоров'я та якості життя.

Активність особистості тісно пов'язана з інтелектуальною та емоційно-вольовою сферою психіки. «Розвиток і освіта жодній людині не можуть бути надані чи повідомлені. Усякий, хто бажає до них долучитися, повинен досягнути цього власною діяльністю, власними силами, власним напруженням», – зазначав А. Дістервег (Колбанов, 1998, с. 21). У цьому зв'язку важливо відшукати такі важелі впливу, які б не тільки сприяли створенню теоретичної бази знань, формуванню потужної мотивації, а й спонукали до планування і практичної реалізації власної програми здорового способу життя, застосування оздоровчих засобів, методик і технологій.

Одним із засобів, який сприяє застосуванню знань про здоров'я, дотриманню правил і норм здорового способу життя, корекції власної оздоровчої програми та контролю її ефективності є «Щоденник здоров'я» (Міхеєнко та Котелевський, 2011). Це індивідуальний документ, який відображає якісні та кількісні характеристики здоров'я, результати самооцінки і самоконтролю, а також результати власних спостережень. Щоденник містить паспортні дані, поточні показники самопочуття, доступні для самостійного вимірювання показники дихальної та серцево-судинної системи у спокої та після навантаження, інформацію про особливості харчування, функціонування травної системи, стан опорно-рухового апарату та рівень розвитку фізичних якостей, режим сну і неспання, результати психологічного тестування, анкету для визначення індивідуальної конституції. Поряд з оцінкою стану здоров'я в щоденник заносять елементи програми здорового способу життя, дані про заплановані режими та їх дотримання, програму корекції поведінки, успішність повсякденної діяльності та аналіз

помилки, заходи з рекреації, профілактики з обов'язковим графічним зображенням динаміки показників рівня здоров'я і побудовою кругової діаграми. У щоденнику також подається корисна інформація про складові здорового способу життя, найважливіші чинники здоров'я (харчування, рухова активність, індивідуальна конституція, ендоекологія тощо). Ці відомості розкривають глибинний психофізіологічний механізм оздоровчого впливу кожного із зазначених чинників, активізують пізнавальний інтерес і дають змогу зацікавленій людині аналізувати, узагальнювати, робити висновки, розвивати гнучкість мислення, шукати та знаходити власний шлях до здоров'я.

Кругова діаграма відображає і характеризує ступінь дотримання запланованого режиму і оздоровчих заходів у процесі реалізації індивідуальної програми оздоровлення. Кругова діаграма будується щомісячно, що дає можливість спостерігати динаміку змін у стані здоров'я як результат умілого застосування оздоровчих засобів, докладання власних вольових зусиль, наочно демонструє ідеал, до якого треба прагнути. Перевірка практикою ефективності простих і загальнодоступних засобів оздоровлення сприяє розвитку творчого оздоровчого мислення, яке формується як здатність мислення аналізувати, порівнювати, узагальнювати, оцінювати, творчо й ефективно застосовувати засоби зміцнення здоров'я.

Необхідність розвитку творчого оздоровчого мислення зумовлена фактом, що кожна людина унікальна і неповторна. Практикою доведено, що використання певного оздоровчого засобу для когось може мати потужний оздоровчий вплив, для когось бути нейтральними, а комусь завдати шкоди здоров'ю. Отже, система оздоровлення повинна змінюватися для кожної людини, а не людина пристосовуватися до певної системи. На основі творчого оздоровчого мислення відбувається індивідуальна корекція способу життя. Як слушно зауважив доктор медичних наук С. Ґеник, «методи компенсації різноманітні і винятково індивідуальні. Кожен шукає їх шляхом спроб і помилок, іноді за допомогою лікаря, бо універсальної методики немає. Індивідуальні методи компенсації можуть бути й екзотичними. Якщо їх знайти, можна говорити про здоровий спосіб життя. Іншими словами, система саморегуляції організму і далі керуватиме тисячоголосим оркестром тіла» (Ґеник, 2002, с. 570).

Побудова кругової діаграми і графічне зображення динаміки показників рівня здоров'я є потужними мотиваційними чинниками, оскільки дозволяють відстежувати позитивні зрушення у процесі творення свого здоров'я як результат умілого докладання власних вольових зусиль, залучення необхідних оздоровчих засобів. Таким чином створюється ситуація успіху, яка стимулює здоров'ятворчу діяльність, виховує культуру здоров'я, сприяє процесу самоосвіти й самовиховання. Аналіз кругової діаграми і графіків динаміки показників рівня здоров'я кожного студента дає змогу виявити недоліки побудови індивідуальної оздоровчої програми

і вчасно її коригувати. Отже, «Щоденник здоров'я» є ефективним засобом навчання, самовиховання, саморозвитку, самовдосконалення, формування культури здоров'я особистості.

Висновки та перспективи подальших наукових розвідок. Основою пізнавальної діяльності є складне переплетіння інтелектуальної, вольової та емоційної сфери особистості. Засоби активізації пізнавальної діяльності стимулюють волю і увагу, розширюють можливості для запам'ятовування, підвищують розумову працездатність, оптимізують функціональний стан студентів. Активізації пізнавальної діяльності студентів під час опанування основ здоров'я сприяють: вирішення завдань проблемного характеру, самостійний пошук і «відкриття» нових знань; усвідомлення потреби, важливості, доцільності вивчення предмету як у цілому, так і за розділами (темами); взаємозв'язок нового матеріалу із засвоєними раніше знаннями: чим більше нова інформація пов'язана із засвоєними раніше знаннями, тим більшу цікавість вона викликає; чим частіше перевіряється й оцінюється робота студента (у тому числі і ним самим, навчальними пристроями тощо), тим цікавіше йому працювати.

Проблема виховання свідомого і дбайливого ставлення до здоров'я знаходиться, насамперед, у компетенції освіти. Процес опанування науки про здоров'я потребує розробки і застосування нових педагогічних технологій, методів, форм навчання, які сприяють створенню потужної мотивації, спонукають до здорового способу життя, реалізації оздоровчих засобів.

ЛІТЕРАТУРА

- Ґеник, С. (2002). *Скарби здоров'я навколо нас*. Івано-Франківськ (Genyk, S. (2002). *Treasures of health around us*. Ivano-Frankivsk).
- Колбанов, В. (1998). *Валеология: основные понятия, термины и определения*. Санкт Петербург (Kolbanov, V. (1998). *Valeology: basic concepts, terms and definitions*. Saint Petersburg).
- Міхеєнко, О., Котелевський, В. (2011). *Щоденник здоров'я*. Суми (Mikheienko, O., Kotelevskyi, V. (2011). *Diary of health*. Sumy).
- Ничкало, Н., Кудина, В. (2002). *Професійна освіта в зарубіжних країнах: порівняльний аналіз*. Черкаси (Nychkalo, N., Kudina, V. (2002). *Professional education in foreign countries: comparative analysis*. Cherkasy).
- Рубинштейн, С. (2011). *Основы общей психологии*. Санкт Петербург (Rubinstein, S. (2011). *Basics of general psychology*. Saint Petersburg).

РЕЗЮМЕ

Міхеєнко Александр, Литвиненко Виталина, Лянной Михаил, Лянная Ольга. Активизация познавательной деятельности студентов при обучении основам здоровья.

Цель: разработать и обосновать формы и методы активизации познавательной деятельности студентов в процессе обучения основам здоровья.

Методы: анализ и обобщение данных научно-методической литературы, тестирование, валеологический мониторинг, педагогический эксперимент.

Результаты: освоение знаний о здоровье предполагает творчески-практическую деятельность, которая требует поиска соответствующих средств, методов,

форм обучения, связанных с активизацией познавательного интереса и познавательной деятельности как действенных факторов влияния на успешность и эффективность обучения студентов. **Практическое значение:** разработаны и конкретизированы пути улучшения качества усвоения учебного материала по основам здоровья, которые способствуют успешному практическому применению знаний о здоровье, соблюдению правил и норм здорового образа жизни. **Выводы и перспективы дальнейших научных исследований:** проблему воспитания сознательного и бережного отношения к здоровью необходимо решать средствами образования. Процесс освоения науки о здоровье требует разработки и применения новых педагогических технологий, которые побуждают к здоровому образу жизни, реализации оздоровительных средств.

Ключевые слова: познавательная деятельность, познавательный интерес, обучение основам здоровья.

SUMMARY

Mikheienko Olexander, Litvinenko Vitalina, Lianoi Mykhailo, Lianna Olha. Activation of cognitive activity of students in the process of learning the basics of health.

Aim: to develop and substantiate forms and methods of activating cognitive activity of students in the process of studying the basics of health.

Methods: analysis and generalization of data of scientific-methodological literature, testing, valeological monitoring, pedagogical experiment.

Results: acquisition of knowledge about health involves creative and practical activity, which requires the search for appropriate means, methods, forms of learning related to the activation of cognitive interest and cognitive activity as effective factors influencing success and effectiveness of students' education.

Practical significance: ways of improving the quality of learning material on the basics of health have been developed and specified, which contribute to successful practical application of knowledge about health, adherence to rules and standards of a healthy lifestyle.

Conclusions and perspectives of further research: the basis of cognitive activity is complex interweaving of the intellectual, volitional and emotional sphere of the individual. Means of activation of cognitive activity stimulate will and attention, expand possibilities for remembering, increase mental working capacity, optimize functional state of students. Activation of cognitive activity of students while mastering the foundations of health contribute to: problem-solving issues, independent search and "discovery" of new knowledge; awareness of the necessity, importance, expediency of studying the subject as a whole, and by sections (topics); interconnection of new material with lessons learned before: the more new information is connected with knowledge acquired before, the more interest it causes; the more often a student is assessed and evaluated (including himself, educational devices, etc.), the more interesting it is to work.

The problem of educating a conscious and careful attitude to health is, first and foremost, within the competence of education. The process of mastering the science of health requires development and application of new pedagogical technologies, methods, forms of learning that contribute to creating a powerful motivation, encouraging a healthy lifestyle, and implementing health-improving means.

Key words: cognitive activity, cognitive interest, education of the basics of health.

УДК 378.016:796.012.62–056.2–057.875

Інна Павленко

Сумський державний педагогічний
університет імені А. С. Макаренка

ORCID ID 0000-0002-1668-9119

DOI 10.24139/2312-5993/2019.02/072-081

РЕАЛІЗАЦІЯ ОЗДОРОВЧОГО ПОТЕНЦІАЛУ ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ НА ЗАНЯТТЯХ ЗІ СТУДЕНТАМИ СПЕЦІАЛЬНОЇ МЕДИЧНОЇ ГРУПИ

Статтю присвячено проблемі оздоровчої фізичної культури для студентів спеціальної медичної групи. Визначено завдання фізичного виховання студентів, зарахованих до спеціальної медичної групи. З'ясовано інтерес студентів до різних видів, форм і засобів оздоровчої фізичної культури. Визначено пріоритетні для студентів спеціальної медичної групи форми та види оздоровчої фізичної культури. Описано оздоровчий вплив на організм засобів фізичної культури найбільш привабливих для студентів.

Ключові слова: здоров'я, рухова діяльність, спеціальна медична група, студенти, фізична культура.

Постановка проблеми. Останні роки спостерігається збільшення кількості студентів, які мають відхилення у стані здоров'я. Сьогодні це число становить близько 25 % від загального числа студентів. Адаптація цих студентів до інтелектуальних, фізичних і нервових навантажень стає актуальною проблемою, що вимагає в закладах вищої педагогічної освіти свого рішення протягом усіх років навчання. Загальне зниження психосоматичного здоров'я студентів повинне привести до комплексного системного шляху зміцнення здоров'я, заснованого на глибокій диференціації, виборі лікувальних педагогічних технологій, форм організації навчального процесу, дозуванні навчальних навантажень із урахуванням багатьох факторів. Важлива роль у вирішенні цієї проблеми належить фізичному вихованню.

Фізична культура у сфері збереження й відновлення здоров'я повинна займати значно вище місце, ніж вона займає нині. Практика показує, що оздоровча робота в закладах вищої педагогічної освіти занадто відстає від потреб часу. Багато викладачів фізичного виховання не володіють достатньою мірою необхідним рівнем знань про особливості організації та методики занять у спеціальних медичних групах. Процес фізичного виховання ослаблених хворобою студентів складний. Лише при глибокому осмисленні цього процесу можна ефективно і правильно використовувати ті можливості, які є в навчальних закладах для успішної роботи з такими студентами. У наш час особливо необхідним є поновлення форм і методів цієї роботи (Дубогай, 2012, с. 174).

Отже, з упевненістю можна говорити про те, що проблема реалізації оздоровчого потенціалу фізичної культури на заняттях зі студентами

спеціальних медичних груп є актуальною педагогічною проблемою сучасного освітнього процесу в закладах вищої педагогічної освіти.

Аналіз актуальних досліджень. Навчання в закладах вищої педагогічної освіти – напружена розумова праця, яка виконується в умовах дефіциту часу, часто на фоні різкого зниження рухової активності.

Дієвим заходом із підвищення загальної розумової працездатності в контексті охорони здоров'я студентів є збільшення їхньої рухової активності у процесі занять фізичною культурою (Круцевич, 2010, с. 142).

Фізична культура має великий потенціал як засіб поліпшення фізичної підготовленості і здоров'я, так і як засіб формувального впливу на особистість студента, тому, як ніяка інша діяльність, може бути спрямована на вирішення завдання збереження і зміцнення здоров'я студентів (Оржеховська, 2007).

Протягом багатьох років у закладах вищої освіти України ведуться пошуки раціональних форм і методів організації занять із фізичного виховання студентів, які належать до спеціальної медичної групи. Серед наукових робіт, присвячених фізичному вихованню студентів спеціальних медичних груп, все більшого значення набуває дослідження засобів та методів фізичного вдосконалення організму і дозування фізичних навантажень (Язловецький, 2004, с. 274).

Як відомо, навчання та побут студентів проходять в умовах недостатньої рухової активності, одноманітної робочої пози й великим навчальним навантаженням. Недостатня рухова активність у більшості являється чинником, який ускладнює протікання основного захворювання, у результаті чого значна частина студентів вибуває на різні терміни із навчального процесу у зв'язку з хворобою (Єстратов, 2005).

Проблема організації фізичного виховання для студентів із ослабленим здоров'ям широко розглядаються у працях Ю. Васіна, Т. Круцевич, В. Оржеховської, Б. Шияна, В. Язловецького та інших.

Однак, знайомство з літературою про особливості рухового режиму хворих і послаблених студентів дозволяє відмітити, що досі недостатньою є кількість науково обґрунтованих рекомендацій із фізичного виховання для студентів, віднесених за станом здоров'я до спеціальних медичних груп, оскільки робота в цьому напрямі набула актуальності тільки останнім часом (Павленко, 2010).

Залишаються недостатньо вивченими питання комплектування спеціальних медичних груп, системи модульного контролю за показниками фізичної підготовленості та функціонального стану, побудови фізіологічної кривої академічних та самостійних занять, регулювання рівня фізичних навантажень і тривалості етапів занять із фізичного виховання (Акімова, 2011, с. 57).

Саме тому **мета нашої статті** полягає в тому, щоб загострити увагу педагогічних фахівців на потребі активізації пошуків ефективних шляхів фізичного виховання у спеціальних медичних групах.

Методи дослідження. Для досягнення поставленої мети ми використали такі методи: теоретичного аналізу й узагальнення науково-методичної літератури; педагогічні методи дослідження: анкетування, опитування, бесіди, спостереження, тестування рухових якостей.

Виклад основного матеріалу. Дослідження проводилось у 2018–2019 навчальному році на базі Сумського державного педагогічного університету імені А.С.Макаренка. У ньому взяли участь 67 студентів спеціальної медичної групи.

Перед фізичним вихованням студентів, зарахованих до спеціальних медичних груп, були поставлені такі завдання:

- зміцнення здоров'я, покращення фізичного розвитку і загартування організму;
- формування морально-вольових, фізичних якостей і основних рухових умінь та навичок;
- підготовка до складання окремих державних тестів фізичної підготовленості;
- усунення або зменшення наслідків захворювань;
- стимуляція процесів компенсації, попередження патологічного процесу;
- поліпшення функціональних можливостей органів і систем, фізичної і розумової працездатності, загальне зміцнення організму;
- адаптація організму до навантажень, що сприяють гармонійному фізичному розвитку.

У процесі дослідження ми з'ясували інтерес до різних видів, форм і засобів оздоровчої фізичної культури. Це дозволило глибше поглянути на педагогічні впливи й відстежити чинники та умови, що стимулюють студентів до оздоровчих занять.

Аналіз отриманих даних анкетування та опитування показав, що найкращими і привабливими формами і видами оздоровчої фізичної культури зі студентами спеціальної медичної групи були:

- відновлювальна гімнастика – 61 % опитаних;
- заняття загальною фізичною підготовкою – 46 %;
- заняття лікувальною фізичною культурою – 38 %;
- ранкова гігієнічна гімнастика – 36 %;
- туризм – 34 %;
- спортивні та рухливі ігри – 26 %;
- оздоровчий біг, ходьба, прогулянки – 24 %;
- різні вправи ігрового характеру – 18 %;
- плавання – 8 %.

Щоб зрозуміти отримані дані, необхідно коротко проаналізувати виявлені переваги кожної з форм оздоровчої фізичної культури. Цей аналіз заснований на педагогічних-спостереженнях і тестуванні.

Так, перевагу відновлюваній гімнастиці віддали 61 % студентів. Комплекси фізичних вправ із оздоровчою спрямованістю включалися в заняття й будувалися за типом суглобової гімнастики, що складається з активних динамічних вправ, елементів самомасажу, у поєднанні з диханням і концентрацією уваги. При цьому виконувалися завдання загального відновлення організму, розвитку фізичних якостей (особливої рухливості суглобів і гнучкості хребта) і зміцнення м'язів різних частин тіла.

Використовувалися комплекси (за рекомендаціями М. Норбекова, К. Ніші та ін.), які розучувалися зі студентами протягом кількох занять і надалі могли використовуватися ними самостійно або протягом дня послаблення несприятливої дії чинників малорухомого і психічно напруженого навчального навантаження з метою профілактики втоми, підвищення функціональної активності організму, підтримання високої працездатності й готовності до активних дій. Такі комплекси займають небагато часу (8–10 хвилин) і можуть бути використані фрагментарно, у залежності від самопочуття для зняття локального м'язового напруження або загального стомлення протягом дня.

Заняття загальною фізичною підготовкою вважали за краще 46 % студентів. У заняття включалися найрізноманітніші фізичні вправи, які підбиралися відповідно до завдань, інтересів і нозологічних характеристик. Такі заняття легко дозуються, ефективно націлені на життєво важливі функції організму (основна гімнастика, біг, пересування на лижах). Програми занять загальною фізичною підготовкою дозволяють урахувувати інтереси тих, хто займаються, сезонно-кліматичні та матеріально технічні умови. Перевага таких занять полягає в усебічному впливі на фізичний розвиток тих, хто займається, виключає монотонність занять, легко викликає позитивні емоції, що значно покращує адаптаційні можливості організму (Бодна, 2005, с. 31).

У заняття лікувальною фізичною культурою (38 % опитаних) включалися прості вправи, які не потребують значних зусиль і напруженої уваги. Вправи використовувалися для всіх м'язових груп тулуба і кінцівок, поєднувалися із дихальними вправами, вправами з великою амплітудою рухів, а також вправами, які сприяють виробленню навичок довільного розслаблення окремих м'язових груп і всієї м'язової маси тіла, вправами на напругу й чергування з вправами на розслаблення. Вправи виконувалися в різних вихідних положеннях (стоячи, сидячи, лежачи тощо); темп виконання – від повільного до середнього; щільність навантаження – невелика. Заняття проходили під приємну музику, яка створює сприятливий психо-емоційний клімат.

Використовувалися різноманітні засоби: вправи з предметами (гантелі, палиці, м'ячі; вправи на гімнастичній лаві, на гімнастичній стінці), на рівновагу, на розтягування й на розслаблення, на силу тощо. Це дозволило зробити заняття цікавими, забезпечити логічну послідовність, індивідуальний підхід і оптимальне дозування вправ.

Інтерес до ранкової гігієнічної гімнастики відзначили 36 % студентів. Найбільш ефективні вправи запропоновано студентам, виходячи з особливостей нозологічних груп. Це сприяло швидшому переходу організму від сну до активно-діяльного стану. Використання ранкової гігієнічної гімнастики самостійно й регулярно підтримує організм студентів спеціальної медичної групи в бадьорому стані, допомагає оптимізувати діяльність усіх органів і функцій, зміцнює здоров'я. Навички виконання ранкової гігієнічної гімнастики набуваються поступово, і з часом стають невід'ємним чинником забезпечення здорового способу життя.

Оздоровчі прогулянки, біг, ходьба поряд із гігієнічною гімнастикою включалися в обов'язкову частину щоденного рухового режиму. Прогулянки відбувалися по дорозі в університет, з університету, ввечері перед сном, у вихідні дні тощо.

Можливість регулювання діяльності серцево-судинної й дихальної систем з'являється при використанні чудового засобу – оздоровчого бігу. Його доступність, практично всім, робить його популярним для масового використання (Гарієвський, 2006, с. 306).

Прогулянки і оздоровчий біг можна здійснювати в будь-яку погоду і таким чином гартувати організм. На природі ходьбу можна чергувати з бігом, на початку з короткими відрізками, потім поступово подовжуючи їх. Важливим моментом є узгодження дихання й руху. Дозування бігу і його тривалість залежать від стану здоров'я і підготовленості організму, що обов'язково враховувалося нами в роботі зі студентами спеціальних медичних груп.

Для зміцнення здоров'я й організації культурного дозвілля студентів використовувалися туристичні походи вихідного дня. При цьому поєднувалися рухова активність і відпочинок; організовані форми занять фізичними вправами, гартувальні процедури, розвивальні та рухливі ігри, змагання й інші фізкультурно-гігієнічні заходи. Такий вид оздоровлення був продовженням традиційних і постійних занять у звичайному режимі, і, як правило, створював сприятливі умови для спілкування та оздоровлення.

Плавання, як вид занять, включалося в початкові заняття з фізичного виховання. Плавання зміцнює грудні і черевні м'язи, позитивно впливає на гармонійний розвиток тіла. Тиск води є своєрідним масажем, зміцнює фізичний і психічний стан тих, хто займається. У процесі занять плаванням поглиблюється дихання, організм стає менш сприйнятливим до простудних захворювань (Пильненький, 2005, с. 9).

Спортивні та рухливі ігри і вправи ігрового характеру також дозволяють урізноманітнити засоби фізичної культури, впливати на окремі фізичні якості (швидкість, точність рухових дій, координацію тощо). Застосовувалися такі ігри, як: волейбол, футбол, баскетбол, теніс, бадмінтон та ін. Навантаження регламентувалось на основі самопочуття. Вправи ігрового характеру насичували заняття певною атмосферою розкнутості, безпосередності; допомагали студентам розкрити в собі нові якості, звільнитися від комплексів, стереотипів і придбати природність і невимушеність у спілкуванні. Ігровий метод проведення занять чинить загальний вплив на організм, підвищує емоційний тонус, формує ініціативу, винахідливість, наполегливість, колективізм.

Серед засобів оздоровчої фізичної культури найбільш привабливими для студентів були:

- танцювально-рухова гімнастика (танцтерапія);
- тілесно-орієнтована терапія;
- масаж і самомасаж;
- дихально-медитативні вправи;
- елементи аеробіки;
- релаксаційні вправи;
- вправи східних оздоровчих систем.

Танцювально-рухова гімнастика, елементи аеробіки, психотехнічні та образні вправи – це величезний розділ занять зі студентами спеціальної медичної групи. Ми відносимо ці вправи до танцювально-рухової терапії. Вона доступна у виконанні, включає в себе всі види рухів, робить фігуру гнучкою, стимулює кровообіг і травлення. Музичний акомпанемент призводить до плавного ритму м'язових скорочень, позитивно впливає на психоемоційний стан. Важливою складовою є образність, яка вносить у виконання елементи наочності, сприяє виникненню асоціацій, додає вправам особливий колорит, характер, зміст і оздоровчий ефект.

Незважаючи на значні фізичні навантаження під час танців, відновлення пульсу, дихання й інших фізіологічних показників відбувається набагато швидше, ніж після іншої, аналогічної по навантаженню фізичної роботи. Три хвилини вальсу за енерговитратами приблизно відповідають бігу на 800 метрів.

Тілесно-орієнтована терапія, масаж і самомасаж – важливі засоби нормалізації всіх функцій організму. Оздоровчий вплив, перш за все, відбувається в центральній нервовій системі, поліпшується кровопостачання нервових центрів і периферичних нервових утворень.

Релаксація й саморегуляція – це процес усунення м'язових напружень, які дають можливість прискорити циркуляцію обмінних процесів і кровообміну, поліпшивши роботу нервової системи. У стані релаксації настає ефективна саморегуляція всіх систем організму студентів, відновлення порушених зв'язків в організмі та оздоровлення.

Психорегулюючим вправам відводилося досить багато часу, як окремим вправам, що виконуються в кінці заняття, так і в якості супроводжуючого елемента протягом більшої частини заняття.

Вправи релаксації і психорегуляції є для студентів необхідним засобом для заспокоєння і стабілізації свідомості. Особистість, отримуючи тимчасовий перепочинок, починає спочатку «скидати» накопичену напругу, а потім самовідновлюватися, знаходити свою природність, приводити психосоматику в норму, що позначається на відчутті сили, спокою і впевненості в собі.

Дихальні вправи важливі, оскільки дихання – головне джерело життєвої енергії. Завдяки диханню забезпечується життєдіяльність організму: доставляється кисень до легень, виводиться певна кількість вуглекислого газу, забезпечується обмін речовин, утворюється тепла енергія. Актом дихання регулюється баланс кисню і вуглекислого газу в крові. Крім того, дихання пов'язане з емоційним станом людини. При заняттях ми враховували особливості існуючих систем і методів дихальної гімнастики, пов'язуючи методику вправ із медико-біологічними аспектами і психофізіологічними факторами, що відображають стан студентів. Величезне різноманіття дихальних методик дозволило нам вибрати профілактично-оздоровчі та застосувати їх відповідно до потреб студентів, у залежності від виду обраної фізичної активності, стану їх здоров'я, і відповідно до поставлених на занятті завдань.

Способи й види дихання були підібрані зі східних оздоровчих систем хатха-йоги, цигун, методики Стрельникової, Бутенко та ін. На початку і в кінці занять зверталася увага на глибоке, спокійне дихання в розслабленому стані сидячи або лежачи.

Педагогічні спостереження дозволили відзначити, що при використанні раціональних форм рухової активності й оптимального часу на заняттях у студентів спеціальної медичної групи підвищилася стійкість організму до впливів зовнішнього середовища, підвищилася загальна і специфічна витривалість.

Отже, заняття оздоровчою фізичною культурою є дієвим засобом зняття емоціональних напружень, запобігання й пом'якшення дії на організм негативних чинників. Застосовані види і форми занять зі студентами спеціальної медичної групи сприяли зміцненню їх здоров'я та фізичному розвитку. Студенти відчули необхідність створення здоров'я власними силами через власну рухову діяльність оздоровчої спрямованості.

Висновки та перспективи подальших наукових розвідок. Виходячи з вищезазначеного, ми можемо зробити висновок про те, що процес фізичного виховання студентів спеціальних медичних груп складний. Лише при глибокому осмисленні цього процесу можна ефективно і правильно використовувати ті можливості, які є в закладах вищої педагогічної освіти для

успішної роботи з такими студентами. Фізичне виховання студентів спеціальної медичної групи не повинно обмежуватися навчальними заняттями. Його слід підкріплювати додержанням правильного режиму дня з обов'язковими фізкультурно-оздоровчими заходами (ранкова гігієнічна гімнастика вдома, ранкова гімнастика до занять, фізкультурні хвилини й паузи під час занять, ігри та фізичні вправи на великих перервах, фізкультурні заняття в позанавчальний час). Крім того, цих студентів слід активно залучати до інших форм роботи з фізичної культури: участі в масових фізкультурних виступах, змаганнях, науково-практичних конференціях тощо.

Перспективи подальших досліджень ми вбачаємо у продовженні досліджень у напрямі особливостей методики занять із фізичного виховання для студентів, які належать до спеціальної медичної групи. У наш час особливо необхідним є поновлення форм і методів цієї роботи зі студентами спеціальних медичних груп, оскільки залишаються недостатньо вивченими питання комплектування спеціальних медичних груп, системи модульного контролю за показниками фізичної підготовленості та функціонального стану, побудови фізіологічної кривої академічних та самостійних занять, регулювання рівня фізичних навантажень і тривалості етапів занять із фізичного виховання.

ЛІТЕРАТУРА

- Акімова, В. О. та ін. (2011). *Фізичне виховання студентів вищого навчального закладу*. К.: НАУ (Akimova, V. O. et al. (2011). *Physical education of students of a higher education institution*. K.: NAU).
- Бодна, І. (2005). *Теорія, методика і організація фізичного виховання студентів спеціальної медичної групи*. Львів: Українські технології (Bodna, I. (2005). *Theory, methodology and organization of physical education of students of a special medical group*. Lviv: Ukrainian technologies).
- Гарієвський, Ю. (2006). Про організаційно-методичні засади фізичної реабілітації студентів з обмеженими фізичними можливостями. *Концепція розвитку галузі фізичного виховання і спорту в Україні, Вип. IV*. Рівне (Hariievskiy, Yu. (2006). On organizational-methodological principles of physical rehabilitation of students with limited physical abilities. *Concept of development of the field of physical education and sports in Ukraine, Issue IV*. Rivne).
- Дубогай, О. Д., Цьось, М. А., Євтушок, М. В. (2012). *Методика фізичного виховання студентів спеціальної медичної групи* (Dubohaiy, O. D., Tsos, M. A., Yevtushok, M. V. (2012). *Methods of physical education of students of a special medical group*).
- Круцевич, Т. Ю., Безверхня, Г. В. (2010). *Рекреація у фізичній культурі різних груп населення*. К.: Олімпійська література (Krutsevych, T. Yu., Bezverkhnia, H. V. (2010). *Recreation in the physical culture of different groups of the population*. K.: The Olympic Literature).
- Оржеховська, В. М. (2007). Педагогіка здорового способу життя: стратегія розвитку. *Валеологія: сучасний стан, напрямки та перспективи розвитку: матеріали V Міжнар. наук.-практ. конф., Т. II, 187-196* (Orzhehovska, V. M. (2007). *Pedagogy of a healthy way of life: development strategy. Valeology: the current state, trends and prospects of development: materials of V International. Scientific-pract. Conf., Vol. II, 187-196*).

- Павленко, І. О. (2017). Підготовка студентів педагогічних вищих навчальних закладів до здоров'язбережувального навчання учнів загальноосвітніх шкіл. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*, 1 (65), 107-116 (Pavlenko, I. O. (2017). Training of students of pedagogical higher education institutions for health-saving study of students of secondary schools. *Pedagogical sciences: theory, history, innovative technologies*, 1 (65), 107-116).
- Пильненький, В. В. (2005). *Організаційно-методичні основи оздоровчого тренування студентів з низьким рівнем соматичного здоров'я* (автореф. дис.). Львів (Pylnenkyi, V. V. (2005). *Organizational-methodological bases of health training of students with low level of physical health* (thesis abstract). Lviv).
- Євстратов, П. І. (2005). Рівень здоров'я в залежності від рухової активності студентів. *Буковинський науковий вісник*, 209-211. Чернівці (Yevstratov, P. I. (2005). The level of health depends on the student's motor activity. *Bukovina Scientific Bulletin*, 209-211. Chernivtsi).
- Язловецький, В. С. (2004). *Фізичне виховання студентів з відхиленнями в стані здоров'я*. Кіровоград: РВВ КДПУ імені В. Винниченка (Yazlovetskyi, V. S. (2004). *Physical education of students with health disorders*. Kirovohrad).

РЕЗЮМЕ

Павленко Інна. Реализация оздоровительного потенциала физической культуры на занятиях со студентами специальной медицинской группы.

Статья посвящена проблеме оздоровительной физической культуры для студентов специальной медицинской группы. Определены задания физического воспитания студентов, отнесенных к специальной медицинской группе. Выявлен интерес студентов к разным видам, формам и средствам оздоровительной физической культуры. Определены приоритетные для студентов специальной медицинской группы формы и виды оздоровительной физической культуры. Описано оздоровительное влияние на организм средств физической культуры, наиболее привлекательных для студентов.

Ключевые слова: здоровье, двигательная активность, специальная медицинская группа, студенты, физическая культура.

SUMMARY

Pavlenko Inna. Realization of the health potential of physical culture at classes with students of a special medical group.

The article is devoted to the problem of physical fitness of students of a special medical group.

In the study were used such methods as theoretical analysis and generalization of scientific-methodological literature; pedagogical methods of research: questioning, interviews, observation, testing of motor qualities.

The tasks of physical education of students enrolled in a special medical group are determined, namely: health promotion, improvement of physical development and hardening of an organism; formation of moral-volitional, physical qualities and basic motor skills and abilities; preparation for taking separate state tests of physical preparedness; elimination or reduction of the effects of diseases; stimulation of compensation processes, prevention of pathological process; improvement of functional abilities of organs and systems, physical and mental capacity, general strengthening of an organism; adaptation of the organism to loads that contribute to harmonious physical development.

The interest in various types, forms and means of physical fitness was clarified, which allowed to take a closer look at the pedagogical influences and to trace factors and conditions that stimulate the students to the recreational activities.

In the process of analysis of the data obtained, the study determined the priority forms and types of physical fitness for students of a special medical group, namely: regenerative gymnastics, general physical education training; morning hygienic gymnastics; tourism; sports and moving games; recreational jogging, walking, walks; various exercises of the game character; swimming.

The health-improving effect on the body of the most attractive for students means of physical culture is described, namely: dance-motor gymnastics; body-oriented therapy; massage and self-massage; breathing-meditative exercises; aerobics; relaxation exercises; exercises of Oriental Health Systems.

It is noted that modernization of the forms and methods of working with students of special medical groups is especially urgent in our time, because the issues of staffing of special medical groups, the system of modular control over the indicators of physical preparedness and functional status, construction of the physiological curve of academic and independent classes, regulation of the level of physical activity and the length of stages of physical education classes are not sufficiently studied.

Key words: *health, motor activity, special medical group, students, physical culture.*

УДК 371.3:81'243

Антоніна Палецька-Юкало

Приватний заклад вищої освіти «ІТ СТЕП Університет»

ORCID ID 0000-0002-5260-8531

DOI 10.24139/2312-5993/2019.02/081-090

ВИКОРИСТАННЯ МЕТОДУ КОМУНІКАТИВНИХ ЗАВДАНЬ ДЛЯ ФОРМУВАННЯ ІНШОМОВНОЇ ЛЕКСИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ НА ОСНОВІ АВТЕНТИЧНИХ ХУДОЖНІХ ТВОРІВ

У статті проаналізовано особливості впровадження методу комунікативних завдань для формування лексичної компетентності, розглянуто етапи зазначеного методу та висвітлено мету кожного з них. Обґрунтовано доцільність використання автентичних художніх творів як основи для розробки комунікативних завдань, націлених на формування у студентів здатності використовувати набуті лексичні знання, уміння та навички. Окреслено специфіку аналізу лексичного рівня творів, проаналізовано наявність: стилістично нейтральної лексики; явища полісемії в художньому творі, синонімів, антонімів, маркованих слів: емоційно забарвлених лексичних одиниць та фахової лексики; повторів лексем як вияву експресії.

Ключові слова: *лексична компетентність, метод комунікативних завдань, автентичний художній твір, лексичні навички.*

Постановка проблеми. Важливим етапом у підготовці конкурентноспроможного фахівця є формування ключових компетентностей, які б забезпечили не лише становлення його як особистості, а й націлені були би подолати психологічні та мовні бар'єри, що виникають у процесі міжкультурної комунікації. Сьогодні іноземна мова розглядається не просто як навчальний предмет, а як одне з першорядних життєвих умінь висококваліфікованого спеціаліста. «Знанневої парадигми» стає недостатньо для задоволення запитів динамічного сьогодення. Саме тому володіння іноземною мовою – це не знання сукупності правил і конструкцій, а вміння

використовувати мову в повсякденному житті, що є однією з ключових компетентностей людини XXI століття.

Для досягнення належного рівня володіння іноземною мовою необхідно розглядати її як інструмент досягнення комунікативних цілей шляхом свідомого та осмисленого використання засвоєних знань, умінь та набутих навичок. Перш за все, навчальний процес вимагає забезпечення умов, максимально наближених до автентичного середовища, наступним обов'язковим аспектом є здатність студентів користуватися наданими умовами та вміння опрацьовувати інформацію. З метою створення умов, наближених до автентичних, ми пропонуємо залучати твори сучасної літератури, які є сукупністю синтаксичних конструкцій, зв'язних еталонних, узуальних та оказіональних мовленнєвих структур, характерних для іноземної мови, що вивчається, а, отже, взірцем уживання лексичних одиниць з урахуванням їх стилістичного аранжування. Неодмінною умовою формування мовних та мовленнєвих компетентностей є наявність моделі мовленнєвої комунікації, яка передбачає виникнення внутрішньої потреби у спілкуванні з метою вирішення студентами реальних проблемних завдань. Для розв'язання необхідних комунікативних задач студенту потрібно надати власному висловлюванню змістового навантаження, користуючись широким діапазоном мовних засобів, коректно сполучаючи слова між собою та використовуючи лексичні одиниці відповідного жанру та стилю. Варто зауважити, що завдання псевдокомунікативного характеру, які спрямовані на засвоєння структур та форм, є лише ланкою у процесі формування іншомовної лексичної компетентності. З цього випливає, що формування лексичної компетентності, яка є складником комунікативної компетентності, є наріжним каменем здатності використовувати мову в повсякденному житті. Саме тому питання використання методу комунікативних завдань для формування лексичної компетентності на основі автентичних художніх творів є своєчасним та актуальним.

Аналіз актуальних досліджень. Проблема навчання іншомовної лексики перебуває в центрі уваги вітчизняних і зарубіжних учених. Науковці вивчають методи продуктивного і репродуктивного засвоєння вільних і стійких словосполучень для вдосконалення усно-мовленнєвих умінь (П. Гурвич, В. Коростельов, Ю. Кудряшов, З. Кузьменко, О. Тарнопольський, Н. Форкун, В. Бьорнен, П. Кюгн), способи рецептивного засвоєння іншомовної лексики для читання суспільно-політичних, науково-популярних, країнознавчих та художніх текстів (Н. Баранова, І. Фельснер, С. Фоломкіна, Г. Харлов, Ф. Й. Гаусманн, Л. Легенгаузен, І. Шрайтер), можливість розширення словникового запасу у процесі читання автентичних художніх творів (І. Берман, В. Плахотник, Г. Рогова). Комунікативну спрямованість навчального процесу активно досліджували Г. Уїдоусон, У. Литлвуд, Д. Нунан, Г. Е. Піфо, Ю. Пассов.

У науковій та методичній літературі представлено глибоке обґрунтування навчання лексичного аспекту іноземної мови, використання автентичних художніх творів як навчального матеріалу, застосування комунікативного методу тією чи іншою мірою. Проте недостатньо дослідженим залишається питання використання методу комунікативних завдань для формування іншомовної лексичної компетентності на основі автентичних художніх творів.

Мета дослідження – проаналізувати особливості використання методу комунікативних завдань для навчання лексики іноземної мови, установити відповідність реалізації етапів методу комунікативних завдань та етапів формування лексичної компетентності, здійснити аналіз художніх творів на лексичному рівні для представлення практичного матеріалу як основи для виконання мовленнєвих завдань.

Методи дослідження: теоретичні: критичний аналіз вітчизняних та іноземних педагогічних, методичних і лінгвістичних джерел із метою узагальнення теоретичних аспектів із проблеми дослідження; вивчення досвіду викладачів щодо навчання іншомовної лексики; емпіричні: наукове спостереження за організацією навчального процесу, аналіз педагогічного досвіду.

Виклад основного матеріалу. Метод комунікативних завдань (МКЗ) передбачає створення ситуацій, які передбачали б використання всіх набутих знань, умінь та навичок і давали свободу вибору мовних засобів для вирішення задач, які не мають готового, запланованого рішення.

Використання МКЗ допомагає викладачу створити ситуації, наближені до реальності, у які студент «занурювався» би та обдуманого, а не механічно використовував набуті вміння, знання та навички і, таким чином, переносив би їх у довготривалу пам'ять, а лексичні одиниці – в активний лексичний мінімум. Основну увагу студенти зосереджують на виконанні завдання, тоді як лексичні конструкції та граматичні структури є інструментом досягнення мети.

Згідно з Д. Нунаном, є п'ять основних характеристик МКЗ: 1) акцент на формуванні мовленнєвої компетентності шляхом реалізації іншомовної комунікації; 2) введення автентичних текстів (навчальних матеріалів) в навчальну ситуацію; 3) створення навчальних умов, коли б студент зосереджувався не лише на мовних аспектах, а й на самому процесі навчання; 4) збільшення особистого досвіду студента як важливого елемента, що сприяє навчанню; 5) спроба поєднати вивчення мови та використання мовлення за межами навчальних ситуацій (Nunan, 1999, с. 75).

Для пояснення терміну завдання, ми зупинилися на визначенні Джейн Уїлліс: завдання – цілеспрямована діяльність, у процесі якої студенти використовують мову, що вивчається, для розв'язання поставленого комунікативного завдання (Willis, 1996, с. 89). Зважаючи на те, що такі завдання виконуються з метою підготовки студентів до спілкування в реальних ситуаціях, необхідним є вибір тем, які б

мотивували і сприяли ефективному розвитку мовних та мовленнєвих компетентностей. МКЗ можна використовувати як основний вид завдань на занятті, а також доцільно інтегрувати його в навчальний процес.

Імплементуючи МКЗ у навчальний процес, доцільно розглянути етапи його реалізації. На сьогодні існує декілька схем МКЗ. У нашому дослідженні ми зупинилися на схемі, запропонованій Д. Нунаном у 1999 році, яку розглянемо детальніше та проаналізуємо її застосування з урахуванням дидактичних цілей та лексичного наповнення автентичних художніх творів (АХТ). Схема, розроблена Д. Нунаном (Nunan, 1999, с. 132), передбачає проходження чотирьох основних етапів:

1) Фокус на значенні:

- планування та виконання завдань;
- контрольоване формування практичних умінь;
- удосконалення рецептивних навичок.

2) Фокус на формі: вивчення лінгвістичних особливостей.

3) Завдання: планування; упровадження.

4) Зворотний зв'язок: аналіз; рефлексія.

Перші два етапи мають на меті представлення нової інформації й ознайомлення студента з навчальним матеріалом, який є необхідним для виконання комунікативного завдання на наступних етапах. На першому етапі, який передбачає зосередженість на значенні, завданнями викладача є запропонувати завдання, яке необхідно виконати, представити новий навчальний матеріал (зазвичай йдеться про лексичні одиниці). Головним завданням першого етапу є запам'ятовування нового лексичного матеріалу та формування рецептивних навичок (у нашому дослідженні – навичок читання АХТ). Другий етап – фокус на формі, спрямований на засвоєння студентами нового лінгвістичного матеріалу як основи для виконання кінцевого завдання. Для нашого дослідження актуальним є формування іншомовної лексичної компетентності (ЛК), тому ми зосередимо увагу на роботі з лексикою. Таким чином, на другому етапі відбувається семантизація лексичних одиниць із урахуванням їх синтагматичного, фразового й понадфразового аранжування, проникнення у смисловий зміст художнього твору, що передбачає розуміння АХТ на семантичному, метасеміотичному та метаметасеміотичному рівнях, удосконалення та закріплення лексичних навичок, сформованих раніше, формування автоматизму та гнучкості навички шляхом автоматизації дій студентів із новим мовним матеріалом у типових комунікативних ситуаціях. Для досягнення комунікативних цілей важливими є лексичні знання про відносну (парадигматичні відношення), синтаксичну та сполучну (синтагматичні відношення) цінності слова, навички зіставлення здобутої інформації зі своїм досвідом, використання лексичних одиниць в умовах, наближених до умов реальної комунікації. Вищезазначені знання, уміння та навички можливо сформувані на основі роботи з автентичними

творами художньої літератури, які відзначаються не лише багатогранністю стилістичних та семантичних конструкцій, але й є джерелом реалізації лексики мови в різних контекстах, з урахуванням правил та водночас із порушенням мовної норми, відповідно до задуму автора та згідно з тенденціями епохи написання твору.

Для детального аналізу лексики АХТ ми взяли за основу класифікацію І. Кочан (Кочан, 2008, с. 74). Модифікуючи основні положення лексичного рівня аналізу ХТ відповідно до мети нашого дослідження, ми проаналізували реалізацію низки компонентів лексичної системи німецької мови в АХТ.

1. Стилiстично нейтральна лексика.
2. Використання полісемії в художньому тексті.
3. Синоніми. Антоніми.
4. Марковані слова:
 - 4.1. Емоційні слова.
 - 4.2. Виробничо-професійна лексика.
5. Повтори лексем як вияв експресії.

1. Стилiстично нейтральна (немаркована) лексика – лексика, притаманна усім функціональним стилям, позначає назви загальновідомих предметів, явищ, якостей, дій:

Ich sehe zwar deutlich die langgewellten weißen Hügel, aber die wenigen Hütten haben sich gespenstisch zu einem Genist von Treppen, Korridoren und unfreundlichen Räumen zusammengezogen, durch die ich aufgeregt hin und her eile.

Однак, коли немарковані лексичні одиниці переосмислюються, набувають образного чи термінологічного значення, то можна говорити про їх закріплення за певним стилем.

2. Використання полісемії в художньому тексті.

Полісемію характеризуємо як наявність в одного й того самого слова декількох, поєднаних між собою значень, що виникають у результаті видозміни й розвитку первісного значення цього слова. Полісемантичний потенціал слів іноземної мови дає можливість розглядати та вивчати слово не тільки у звичному контексті, а й у ситуаціях, невідомих до того (Левицький, 2012, с. 101). Такий аспект дозволяє бачити як мовне, так і контекстуальне значення слова, а також ілюструє функціонування мови у формі, що властива їй носіям, і натуральному соціальному контексту:

1) «Bei den schlechten Zeiten wollten alle Leute kleine Wagen kaufen, aber nicht so eine Omnibus» (Ремарк, 1971, с. 356). (У важкі часи всі люди хотіли купити бодай маленький автомобіль, але не автобус).

✓ Die Zeit – у загальному значенні – «час», проте у представленому реченні німецьке слово «die Zeit» перебуває на третій полісемічній відстані за словником DUDEN: 3. a) Zeitraum (in seiner Ausdehnung, Erstreckung, in seinem Verlauf); Zeitabschnitt, Zeitspanne – період (життя, історії), епоха. Bei den schlechten Zeiten – у важкі часи, у важкий період.

✓ Der Wagen – реалізується на третій полісемічній відстані: 3. Auto oder sonstiges zweispuriges Kraftfahrzeug – автомобіль.

2) «Laß mir deshalb Zeit!» (Ремарк, 1971, с. 356). (Тому дай мені час!).

✓ Die Zeit – реалізується у прямій номінації 1. Ablauf, Nacheinander, Aufeinanderfolge der Augenblicke, Stunden, Tage, Wochen, Jahre – час.

Таким чином, спостерігаємо повторюваність ЛО «die Zeit» на неоднакових полісемічних відстанях в АХТ у різних контекстах і граматичних структурах.

3. Синоніми, антоніми.

Сучасна лексикологія тлумачить «синонім» як багатоаспектну одиницю лексики, якій притаманні семантичний та комунікативний рівні організації. Синоніми різняться між собою відтінками у значенні, емоційно-експресивним забарвленням, або сукупністю цих відмінностей (М. Ільїн, М. Кочерган, В. Левицький, І. Олійник, Л. Паламарчук). В АХТ німецькомовних авторів представлені синоніми різних груп/категорій: «абсолютні синоніми», «семантичні», «стилістичні», «контекстуальні синоніми» (Левицький, 2012, с. 370).

Стилістичні й контекстуальні синоніми здійснюють, перш за все, емоційний вплив. Оскільки письменник завжди прагне емоційного вираження, то він не задовольняється лише номінативно-об'єктивною функцією слова, а поєднує її з суб'єктивно-оцінною функцією, додаючи до денотативного змісту стилістично-нейтральної лексеми конотативний зміст (Кочан, 2008, с. 29). Оказіональна (контекстуальна) синонімія передбачає зближення номінативних одиниць, які в мовній системі не є синонімами, вони синонімізуються в контексті (Діц, 2006, с. 12). Особливостями контекстуальних синонімів є їх невідтворюваність поза контекстом та пантемпоральність (новизна, яка не залежить від часу). Основною перевагою контекстуальної синонімії в межах нашого дослідження є прагнення до різноманітності форм викладення інформації:

Wir setzen die Mützen auf und traten in den düsteren Flur, und ich war nun froh, irgendwo im Hause wenigstens Stimmen zu hören, Lachen und gedämpftes Gemurmel (Böll, 1987, с. 26). Слова Stimmen, Lachen, Gemurmel виступають у наведеному прикладі контекстуальними синонімами, їм притаманна однакова семантична подібність – виділені лексичні одиниці позначають «необхідну присутність звуку» у наведеній ситуації.

Антонімічними вважаються лексеми з протиставними співвідносними значеннями, що поєднані спільним фактором, оскільки характеризують явище одного плану, а також перебувають у взаємозалежності (Кочан, 2008, с. 209). Мовознавці ділять антоніми також на декілька груп, що відрізняються характером протиставлення: антоніми, які виражають контрарну протилежність з можливістю градації; антоніми, що виражають доповнювальні, комплементарні відношення; контрадикторну протилежність; конверсивні антоніми, коли одне слово є

семантичною трансформацією, оберненою до іншого. Контрастивні антоніми (псевдоантоніми) – об'єднані в силу сформованого узусу: *Das Boot war jetzt schneller als die Strömung, die sie hinausführte: treibender Tang, der sie begleitet hatte, blieb zurück, das Boot zitterte unter den kleinen Stößen des Winds, parierte sie, fing sie auf, indem es leicht krängte und sich schnell wieder zurücklegte* (Lenz, 1986, с. 12). *Begleiten* – *zurückbleiben*; *zittern*, *parieren*, *auffangen*, *krängen* – *sich zurücklegen*.

4. Емоційно забарвлені слова, пропущені через психіку та мислення людини, актуалізуються і стають підсилено виразними в АХТ. Лінгвісти розділяють емоційні слова на дві категорії: 1) емоційні лексеми, що не мають поняттєвої основи і виражають лише емоції (емоційні вигуки); 2) емоційні лексеми, що виражають поняття і емоції одночасно: а) слова, які номінують певні емоції та переживання; б) слова, у значення яких закладений оцінний елемент (Іваненко, 1999, с. 217).

Ураховуючи дослідження сучасної лінгвістики, вважаємо, що емоційна інформація властива не всім типам текстів, оскільки в науковій літературі, офіційних документах відсутні мовні засоби, які передавали б емоції. Саме тому актуальним є врахування емоційної лексики при читанні АХТ, адже реальним комунікативним ситуаціям притаманна емоційність.

До стилістично маркованих слів належить також виробничо-професійна лексика та термінологія, її також називають фаховою лексикою. Варто зазначити, що в художній літературі фахова лексика присутня лише в тих випадках, коли це зумовлено задумом автора або змістом твору.

5. Повтори лексем як вияв експресії надають твору певної своєрідності, стилізації, виступаючи елементом авторського ідіостилю (Кочан, 2008, с. 234). Наприклад, у оповіданні Г. Белля «*Es wird etwas geschehen*» фраза *Es wird etwas geschehen* у відмінних граматичних формах зустрічається 18 разів. Використовуючи лексичні повтори, автор досягає потрібної йому експресії, звертає увагу читача на головне.

Значний мовний та мовленнєвий потенціал АХТ є джерелом лінгвістичної інформації для студентів, зокрема, забезпечує можливості для сприйняття та аналізу таких явищ, як синонімія, антонімія, полісемія, що забезпечує можливості для більш точного слововживання, формування ґрунтовного словника, а також засвоєння зв'язних мовленнєвих структур, характерних для мови, яку вивчають.

Таким чином, після першого та другого етапів, завданнями яких було актуалізувати сформовані лексичні навички говоріння та письма, семантизувати лексичні одиниці, проаналізувати труднощі, які виникають під час сприйняття та осмислення лексичних одиниць в АХТ, створити орієнтовну основу як необхідну умову розвитку лексичної усвідомленості; удосконалити та закріпити знання, навички й уміння, набуті раніше, сформувані навички використання засвоєного лексичного матеріалу для реалізації комунікативних

інтенцій, відбувається перехід до третього етапу МКЗ – виконання завдання, розробленого на основі змісту та проблемних ситуацій АХТ, з яким попередньо ознайомилися студенти. Цей етап визначається як основний, оскільки він показує, наскільки ефективно студенти здатні використовувати набуті знання, уміння та навички в умовах наближеної до реальних умов ситуації. На третьому етапі студенти працюють у малих групах, визначають ефективні шляхи виконання поставленого завдання; використовують широкий діапазон мовних засобів з метою покрокової реалізації кожного підпункту завдання. Після розробки студентами так званої схеми/плану відбувається презентація, яка може бути реалізована в будь-якому форматі (рольова гра, дебати, дискусія, у формі доповіді, діалогу чи інтерактивної бесіди), а це, у свою чергу, передбачає вдосконалення навичок самостійного використання лексичних одиниць в усному/писемному висловлюваннях

Четвертим етапом МКЗ є забезпечення зворотного зв'язку (з боку студентів та з боку викладача). Відбувається аналіз дотримання вимог до поставленого завдання, оцінка лінгвістичного оформлення власного висловлювання та здатності користуватися раніше набутими навичками і вміннями, що допомагає визначити рівень сформованості іншомовної ЛК.

Висновки та перспективи подальших наукових розвідок.

Проаналізувавши особливості використання методу комунікативних завдань для формування іншомовної лексичної компетентності, можна зробити висновок, що основний акцент у навчальному процесі ставиться на студента як суб'єкта навчання, який свідомо користується мовою як інструментом комунікації для вирішення поставлених завдань та здатен аналізувати власні помилки і контролювати зміну рівня сформованості мовних та мовленнєвих компетентностей. Одним із основних завдань методу комунікативних завдань є розширення словникового запасу студентів. У ході нашого дослідження ми висвітлили переваги використання творів сучасної художньої літератури, які характеризуються високим дидактичним та лінгвістичним потенціалом. З метою виділення основних лексичних аспектів, на які слід звернути увагу при використанні художніх творів як навчального матеріалу для формування ЛК методом комунікативних завдань, нами окреслено специфіку аналізу лексичного рівня творів, проаналізовано наявність: стилістично нейтральної (немаркованої) лексики; явища полісемії в художньому творі, синонімів, антонімів, маркованих слів: емоційно забарвлених лексичних одиниць та виробничо-професійної/фахової лексики; повторів лексем як вияву експресії.

Виконання комунікативного завдання, розробленого на основі АХТ передбачає проходження чотирьох етапів, на яких відбувається ознайомлення з навчальним матеріалом, актуалізація сформованих лексичних навичок, семантизація лексичних одиниць з урахуванням їх синтагматичного, фразового й понадфразового аранжування, удосконалення та закріплення знань, навичок і вмінь, набутих раніше, формування навичок

використання засвоєного лексичного матеріалу для реалізації комунікативних інтенцій, здійснюється перевірка точності, повноти та глибини розуміння лексичних одиниць в АХТ, автоматизація навичок уживання лексичних одиниць з урахуванням лінгвістичних та соціокультурних характеристик, осмислення лексичного та змістового наповнення АХТ, продукування власного висловлювання відповідно до завдання. Отже, використання методу комунікативних завдань для навчання лексики на основі АХТ забезпечує інтегрованість формування мовних та мовленнєвих компетентностей з акцентом на лексику та використання мови як інструменту, а не як цілі, готуючи студента до реальних життєвих ситуацій.

ЛІТЕРАТУРА

- Діц, В. О. (2006). *Лексичні і контекстуальні синоніми в поетичній творчості поетів-молодомузівців (ономасіологічний і стилістичний аспекти)* (автореф. дис. ... канд. філол. наук: 10.02.01). Київ (Dits, V. O. *Lexical and context synonyms in poems of poets-molodomuz (onomasiologic and stylistic aspects)* (PhD thesis abstract). Kyiv).
- Іваненко, С. М. (1999). *Поліфонія тексту*. Київ (Ivanenko S. M. (1999). *Polyphony of the text*. Kyiv).
- Кочан, І. М. (2008). *Лінгвістичний аналіз тексту*. Київ: Знання (Kochan, I. M. (2008). *Linguistic analysis of text*. Kyiv: Znannia).
- Левицький, В. В. (2012). *Семасіологія: монографія для молодих дослідників*. Вінниця: Нова Книга (Levytskyi, V. V. (2012). *Semasiology: monograph for young scientists*. Vynnytsia: Nova Knyha).
- Шандра, Н. (2018). Етапи і вправи для формування англomовної лексичної компетентності у професійно орієнтованому писемному спілкуванні майбутніх фахівців з інформаційних технологій. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*, 10 (84), 260-272 (Shandra, N. (2018). Stages and exercises for building English lexical competence in professionally oriented written communication of future specialists of informational technology. *Pedagogical sciences: theory, history, innovative technologies*, 10 (84), 260-272).
- Böll, H. (1987). *Doktor Murkes gesammeltes Schweigen und andere Satiren*. Köln: Kiepenheuer und Witsch Verlag.
- Dürrenmatt, F. (1980). *Der Richter und sein Henker. Der Verdacht: Die zwei Kriminalromane um Kommissär Bärlach*. Zürich: Diogenes.
- Durzak, M. (1989). *Erzählte Zeit. 50 deutsche Kurzgeschichten der Gegenwart*. Stuttgart: Philipp Reclam.
- Lenz, S. (1986). *Stimmungen der See. Erzählungen*. Stuttgart: Philipp Reclam Jun.
- Nunan, D. (1999). *Designing task for communicative classroom. Cambridge language teaching*. Printed in the United Kingdom at the University Press. Cambridge.
- Willis, J. (1996). *A framework for Task-Based Learning*. Harlow: Longman.

РЕЗЮМЕ

Палецкая-Юкало Антонина. Использование метода коммуникативных задач для формирования иноязычной лексической компетентности на основе аутентичных художественных произведений.

В статье рассматриваются особенности использования метода коммуникативных задач для формирования лексической компетентности, проанализированы этапы указанного метода и освещена цель каждого из них.

Обоснованы преимущества использования аутентичных художественных произведений в качестве основы для разработки коммуникативных задач, нацеленных на формирование у студентов способности использовать приобретенные лексические знания, умения и навыки. Определена специфика анализа лексического уровня произведений, проанализированы наличие: стилистически нейтральной лексики; полисемии в художественном произведении, синонимов, антонимов, маркированных слов: эмоционально окрашенных лексических единиц и профессиональной лексики; повторов лексем как проявления экспрессии.

Ключевые слова: *лексическая компетентность, метод коммуникативных задач, аутентичное художественное произведение, лексические навыки.*

SUMMARY

Paletska-lukalo Antonina. The effects of Task-Based Language Teaching on formation of lexical competence on the basis of authentic literary texts.

The article attempted to determine the effects of the Task-Based Language Teaching on the lexical competence formation on the basis of authentic literary texts. The main goal of lexical competence, as one of the main parts of communicative competence, is knowing how to use vocabulary for a range of different purposes, functions, knowing how to understand and produce different types of texts and knowing how to select a suitable word in response to a given set of circumstances. This article also discusses the framework (elaborated by David Nunan, 1999) for creating a task-based activity. This framework consists of four stages: 1) focus on meaning/schema activation, building; 2) focus on form/language focus; 3) core task/planning and execution of the task; 4) feedback and reflection task. The levels of formation of lexical competence are also taken into account. The first is activation of background knowledge, actualization of lexical skills. The second level concerns the tentative creation of a condition for lexical awareness development. The third is aimed at a lexical unit's semantization. This stage involves syntagmatic and paradigmatic relationships, improvement and consolidation of knowledge, skills and abilities acquired earlier, formation of receptive and reproductive lexical skills, and, lastly, improving the ability to use lexical units in real-life conditions.

Task-based method is based on interaction between students and is aimed to teach them how to maintain communication despite having limitations in language knowledge. Tasks based on texts provide learners with a rich exposure to spoken and written language in use and provide a familiar context for the teaching of vocabulary.

The author suggests to use authentic literary texts as a basic educational material aimed at completing linguistic, linguostylistic and linguodidactic tasks, providing learners with a wide range of authentic communicative situations that represent diversity of the language and implementation of lexical units taking into account the peculiarities of native speakers' verbal mentality.

The peculiarities of lexical level analysis of literary texts have been outlined, in particular the analysis of: stylistically neutral (basic) vocabulary; polysemantic words, synonyms, antonyms, stylistically marked words: emotionally coloured lexical units and professional vocabulary; repeated words as an expression tool.

Key words: *Task-Based Language Learning, lexical competence, authentic literary work, lexical skills.*

Лариса Прийменко

ORCID ID 0000-0002-7485-2295

Наталія Скачедуб

ORCID ID 0000-0002-2249-4203

Сумський державний педагогічний
університет імені А. С. Макаренка

DOI 10.24139/2312-5993/2019.02/091-100

ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ПРОЕКТУВАННЯ ЗДОРОВ'ЯЗБЕРЕЖУВАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ В ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ

Зміст статті полягає в дослідженні проблеми проектування здоров'язберезувальної діяльності в закладах вищої педагогічної освіти. Виділено основні положення, що дозволяють створити проекти, спрямовані на досягнення поставлених цілей. Проектування здоров'язберезувальної діяльності визначено як провідний вид професійно-педагогічної діяльності. Висвітлено педагогічні умови ефективної реалізації здоров'язберезувального проекту. Зроблено висновки про те, що здоров'язберезувальний потенціал Сумського державного педагогічного університету імені А. С. Макаренка має низький рівень, тому постає необхідність проектування здоров'язберезувальної діяльності, що буде ефективним шляхом реалізації визначених у дослідженні педагогічних умов.

Ключові слова: здоров'я, здоров'язберезувальна діяльність, педагогічні умови, проектування, студенти, фізична культура.

Постановка проблеми. Сьогодні в закладах вищої педагогічної освіти накопичились певні напрацювання здоров'язберезувальної діяльності, її основні напрями, отримані обнадійливі результати за окремим аспектами цієї роботи. У той самий час є очевидним, що для перетворення освітнього закладу на заклад сприяння здоров'ю недостатньо простого набору окремих профілактичних, оздоровчих і корекційних заходів. Необхідна зміна багатьох сформованих педагогічних і медико-біологічних стереотипів, відмова від емпіричних, приблизних, а іноді й неперспективних побудов такої роботи. Одним із підходів до вирішення проблеми збереження здоров'я у вищій школі є перехід до проектування здоров'язберезувальної діяльності.

Необхідність у створенні проекту організації здоров'язберезувальної діяльності закладів вищої педагогічної освіти обумовлена тим, що при виконанні свого першочергового завдання – надання можливості отримання освіти високого рівня виникає небезпека зниження здоров'я студентів унаслідок перевантаження та гіподинамії.

Аналіз актуальних досліджень. Педагогічне проектування розглядається вченими як діяльність суб'єкта/суб'єктів освіти, спрямована на конструювання моделей перетворення педагогічної дійсності. Сутність педагогічного проектування полягає у виявленні та аналізі педагогічних

проблем і причин їх виникнення, побудові ціннісних засад і стратегій проектування, визначенні цілей і завдань, пошуку методів і засобів реалізації педагогічного проекту (Колеснікова, 2008, с. 207).

Вивчення теоретичних джерел, що розкривають сутність процесу проектування, дозволила виділити найбільш значущі його характеристики. Процес проектування включає в себе: рефлексію об'єкту і визначення цілей проектування, виділення проблем, висування проектних гіпотез щодо вдосконалення об'єкту проектування, розробку моделі об'єкту відповідно до гіпотези, реалізацію проекту, оцінку результатів проекту (Коберник, 1993).

Аналіз науково-педагогічної літератури і теоретично обґрунтованих моделей організації здоров'язберезувального педагогічного процесу у вищій школі надав можливість виділити основні положення, що визначають загальну організацію, зміст, форми і методи проектування й дозволяють створити проекти, спрямовані на досягнення поставлених цілей, а саме: соціальна наступність проекту, відповідність проекту вимогам сучасного освітнього процесу, спрямованість ціннісних орієнтацій проекту, конструктивна цілісність, реалізація (Юрчик, 20015, с. 31).

Мета статті – визначити педагогічні умови проектування здоров'язберезувальної діяльності в закладах вищої педагогічної освіти.

Методи дослідження: теоретичний аналіз та узагальнення даних науково-методичної літератури, педагогічні спостереження, анкетування, тестування показників фізичного розвитку.

Виклад основного матеріалу. У педагогічній практиці здоров'язберезувальна діяльність розуміється як діяльність соціального об'єкта (педагога, закладу), метою якої є створення необхідних умов (організаційно-педагогічних, соціокультурних), що сприяють формуванню і зміцненню здоров'я суб'єктів освітнього процесу, їх продуктивної навчально-пізнавальної і практичної діяльності (Беседа, 2010).

Здоров'язберезувальна діяльність безпосередньо пов'язана з рівнем фізкультурної освіти. Низка вітчизняних та зарубіжних учених розкривають проблеми моніторингу в фізкультурній освіті, визначають зміст і технології здійснення моніторингу здоров'язберезувальної діяльності. Розробляються комплекси тестів і анкет, що включають тести фізичного розвитку, тести рухової підготовки, психофізіологічні тести, соціально-психологічне анкетування, алгоритм визначення здоров'язберезувального потенціалу закладу освіти тощо (Бобрицька, 2006; Воронін, 2006; Мешко, 2006).

Практичні кроки щодо вирішення проблеми збереження і зміцнення здоров'я в сучасних умовах освітнього процесу не можуть не супроводжуватися зверненням до проектування як функції цілеспрямованої побудови бажаного майбутнього. Проектування оформляється сьогодні як найбільш дієва технологія цільового управління соціально-педагогічними системами.

Проблема проектування в педагогічній діяльності є і завжди буде актуальною, необхідною й перспективною, оскільки. З одного боку, проектування, на думку О. Дубасенюк, «...виконує роль провідного регулятора всієї системи дій педагога протягом всього періоду його діяльності: «...діяльність педагога має випереджальний характер і виступає у двох формах – передбачення (прогнозування) і цілепокладання, що дає можливість керувати процесом в умовах динамічного середовища», а з іншого – «добре в людині завжди доводиться проектувати і педагог зобов'язаний це робити» (Дубасенюк, 2009, с. 79).

Проектування особистості, як продукту виховання, повинно вироблятися на підґрунті замовлення суспільства. Для цього необхідно конструювання педагогом як власної діяльності, так і проектування діяльності студентського колективу, що відбувається шляхом аналізу, підготовки та розробки дидактичних проектів на рівні спеціальності, навчальної дисципліни, розділу та конкретної теми, розробки проектів проведення дидактичних, оздоровчих та інших заходів, визначення педагогом оптимальних форм, методів і напрямів вирішення поставлених завдань. Це свідчить про те, що проектування педагогічної діяльності та її окремих складових є одним із найважливіших видів професійної діяльності педагога системи вищої педагогічної освіти (Юрчик, 2015, с. 15).

Педагогічне проектування є таким видом діяльності викладача, який має безпосередні зв'язки з іншими видами його педагогічної діяльності та визначає її ефективність (Мойсеюк, 2009, с. 462).

Проектування здоров'язбережувальної діяльності викладачем закладу вищої педагогічної освіти – це важливий компонент його професійної діяльності, який включає педагогічні дії, що ґрунтуються на усвідомленні мети здоров'язбережувальної діяльності, способів, прийомів, методів і форм її досягнення. Такі дії дозволяють зводити в єдину систему всі здоров'язбережувальні дії, чітко визначивши їх причинно-наслідкову залежність.

Проектування здоров'язбережувальної діяльності є складною, за своєю сутністю і змістом, комплексною і міждисциплінарною проблемою, має різні види та прояви. Відповідно, методологічні підходи, педагогічні методи, принципи та засоби. Розв'язання проблеми здоров'язбережувального проектування знаходяться у сфері міжпредметного знання (Василевська, 2011).

Суттєвою ознакою проектування здоров'язбереження є те, що воно спрямовано на майбутнє, на створення нових продуктів і водночас на пізнання того, що лише може виникнути, реалізуватися, здійснитися в майбутній здоров'язбережувальній діяльності.

Отже, проектування здоров'язбережувальної діяльності є провідним видом професійної діяльності педагога закладу вищої освіти, має інтелектуальний характер. Основне призначення такої діяльності полягає в

дослідженні, передбаченні, прогнозуванні, оцінюванні результатів реалізації тих чи інших дидактичних, виховних, розвивальних задумів зміцнення і збереження здоров'я учасників освітнього процесу шляхом створення спеціальних інтелектуальних засобів трансформації задумів через проекти нових здоров'язбережувальних технологій, методик, систем діяльності педагогів і студентів.

Основна ідея проекту полягає в розвитку в студентів навичок мислення високого рівня, а саме: набуття навичок аналізу інформації, яка впливає на здоров'я, спорт, сон, здорове харчування та інші фактори, систематизувати та класифікувати її; висувати гіпотези та ідеї; обговорювати результати наукових досліджень.

Проектна діяльність належить до розряду інноваційної, творчої діяльності, вона передбачає перетворення реальності, будується на базі відповідної технології, яку можна уніфікувати, освоїти і вдосконалити (табл. 1).

Таблиця 1

Технологія розробки проекту

Етап розробки	Зміст діяльності
Інформаційно-аналітичний (діагностичний)	Аналіз оздоровчого потенціалу закладу освіти, моніторинг фізичного здоров'я студентів
Цілепокладання	Визначення цілей діяльності
Моделювання	Розробка структури та змісту проекту, визначення основних напрямів діяльності
Програмування	Планування заходів, складання програми роботи закладу освіти з реалізації проекту
Реалізації	Здійснення правового, організаційного, фінансового, ресурсного забезпечення реалізації проекту
Контрольно-корекційний	Аналіз ходу реалізації проекту. Коригування проекту згідно з виявленими прорахунками, вибір варіантів оптимального вирішення поставлених завдань

На проектувальному етапі дослідження нами проведено комплексне вивчення стану організації здоров'язбережувальної діяльності в Сумському державному педагогічному університеті імені А. С. Макаренка. Основними об'єктами аналізу були: здоров'язбережувальний потенціал університету; стан здоров'я, рівень фізичного розвитку й фізичної підготовленості студентів; спосіб життя студентів, який впливає на їхнє здоров'я; режим праці та відпочинку студентів; ставлення студентів до здоров'я; культура здоров'я майбутніх педагогів і її значення для майбутньої професійної діяльності.

На цьому етапі були отримані дані про те, що здоров'язбережувальний потенціал Сумського державного педагогічного

університету А. С. Макаренка має низький рівень, оскільки в закладі відсутня системна здоров'язбережувальна діяльність; медико-біологічний супровід освітнього процесу майже не здійснюється; санітарно-гігієнічні вимоги приміщень не відповідають необхідним нормам, фізкультурно-масова робота здійснюється недостатньо.

Фізичний розвиток (за антропометричними показниками) більшості студентів знаходиться в межах норми. По-іншому виглядають показники рівня розвитку фізичних якостей. Аналіз результатів проведеного тестування фізичних якостей за наступними показниками: сили – сгинання і розгинання рук в упорі лежачи; швидкості – біг 100 м; гнучкості – нахили вперед із положення сидячи; спритності – човниковий біг) показав, що більшість студентів має середній і низький рівень розвитку фізичних якостей.

Для вивчення особливостей способу життя студентів, які впливають на здоров'я, нами була використана анкета-опитувальник.

Результати анкетування показали, що спосіб життя студентів характеризується пасивним проведенням часу при недостатній руховій активності, обсяг фізичних вправ, необхідний для нормального фізичного розвитку, не виконують 61,8 % хлопців і 72,6 % дівчат.

За результатами медичного огляду виявлено відхилення в стані здоров'я значної кількості студентів і їх недбалою ставлення до свого здоров'я (59 % студентів не займаються зміцненням свого здоров'я, у той самий час 81 % майбутніх педагогів вважають проблему зниження здоров'я молодого покоління в навчальному процесі актуальною для освіти).

Метою проекту здоров'язбережувальної діяльності є зміцнення та збереження здоров'я студентів за рахунок інтеграції освітньої, оздоровчої та розвиваючої діяльності університету.

Досягнення поставленої мети можливо здійснити шляхом вирішення таких завдань: підвищення оздоровчого потенціалу закладу освіти; розробка системи моніторингу здоров'язбережувальної діяльності та фізичного здоров'я студентів; систематичний аналіз результатів моніторингу; розробка структурно-функціональної схеми управління здоров'язбережувальною діяльністю; розвиток організаційного, програмного та матеріально-технічного забезпечення додаткової освіти студентів, їх відпочинку, дозвілля в аспектах збереження здоров'я; розробка та впровадження комплексу заходів для підтримки здоров'я всіх учасників освітнього процесу.

Проведене дослідження дозволило визначити умови, при яких реалізація здоров'язбережувального проекту буде ефективною: інтеграція освітнього й оздоровчого процесу в єдиний функціональний комплекс; організація рухового режиму і фізкультурно-оздоровчої роботи; організація роботи з формування цінності здоров'я та здорового способу життя; організація моніторингу процесу і результатів реалізації проекту;

підвищення професійно-педагогічної компетентності педагогів у сфері теорії та методики здоров'я, здоров'язбережувального освітнього процесу.

Необхідною умовою забезпечення ефективності здоров'язбережувального проекту була інтеграція освітнього й оздоровчого процесу в єдиний функціональний комплекс. Ми виділяємо такі рівні інтеграції в діяльності збереження здоров'я: координації (узгодженості), взаємодії, взаємопроникнення. Основними формами та засобами інтеграції діяльності є: складання скординованого розкладу занять, організація служб збереження здоров'я, введення паралельних і інтегрованих курсів, посилення міжпредметних зв'язків.

Організація рухового режиму і фізкультурно-оздоровчої роботи. Основна увага на заняттях із фізичної культури повинна бути спрямована на рішення оздоровчих завдань, зміцнення фізичних кондицій студентів, формування знань і вмінь, необхідних для самостійних занять фізичними вправами. Для цього нами успішно використовувалася технологія диференційованої фізкультурної освіти яка передбачає диференціацію завдань, змісту, темпу оволодіння навчальним матеріалом, оцінки досягнень студентів залежно від рівня їх підготовленості. Навчальні заняття з фізичного виховання організовані в режимі 4 годин на тиждень для 1–2 курсів і 2 години на тиждень для 3–4 курсів, що є недостатнім для оптимального рухового режиму для даної вікової категорії.

Для здійснення регулярного й системного проведення спортивно-оздоровчих заходів разом зі спортивним клубом університету розроблений і здійснений єдиний календар спортивних змагань та оздоровчих заходів.

Велика увага приділяється підвищенню рухової активності студентів через активізацію позанавчальної фізкультурно-спортивної діяльності, збільшення кількості студентів, що відвідують спортивні секції (футбол, художню гімнастику, шахи, баскетбол, волейбол, плавання тощо), регулярну організацію години активних рухів (динамічну годину) на великій перерві, фізкультпауз і фізкультхвилинок на заняттях тощо.

Організація роботи з формування цінності здоров'я та здорового способу життя студентів передбачає створення низки педагогічних завдань: реалізацію базових, у тому числі й пізнавальних потреб усіх учасників освітнього процесу; створення в освітньому просторі атмосфери престижності здорового способу життя, прагнення до успіху, що здійснюється за допомогою реалізації здоров'язбережувальних технологій.

У сфері фізичної культури цінності за якісним критерієм представлені як:

- матеріальні (умови занять, якість спортивної екіпіровки, пільги з боку суспільства);
- фізичні (здоров'я, статура, рухові вміння і навички, фізичні якості, фізична підготовленість);

– соціально-психологічні (відпочинок, розвага, задоволення, працьовитість, навички поведінки в колективі, почуття обов'язку, честі, совісті, благородства, засоби виховання та соціалізації, традиції);

– психічні (емоційні переживання, риси характеру, властивості та якості особистості, творчі задатки);

– культурні (пізнання, самоствердження, самоповага, почуття власної гідності, естетичні та моральні якості, спілкування, авторитет).

Організація моніторингу процесу та результатів реалізації проекту; Програмне забезпечення моніторингу здоров'язбережувальної діяльності дає можливість аналізувати показники здоров'я студентів, зберігати дані обстеження, працювати з базою даних медико-педагогічних обстежень. Моніторинг даних у динаміці розвитку особистості дає підстави рекомендувати його результати для широкого використання в якості основи для створення єдиного інформаційного простору міста, області, країни з метою здоров'язбереження.

Підвищення професійно-педагогічної компетентності педагогів у сфері теорії та методики здоров'я, здоров'язбережувального освітнього процесу. Відтак здоров'язбережувальна компетентність педагога, насамперед, являє собою комплекс систематичних знань і уявлень про позитивні й негативні зміни у стані здоров'я всіх учасників освітнього процесу; уміння складати дієву програму збереження здоров'я студентів в умовах освітнього процесу. Зазначене положення, на нашу думку, є провідним у змісті здоров'язбережувальної компетентності педагога, оскільки викладачу необхідно володіти не тільки навичками збереження власного здоров'я, а, перш за все, сформувати навички здоров'язбережувальної діяльності у студентів для використання їх у майбутній професійній діяльності для збереження і зміцнення здоров'я учнів. Надзавданням розвитку компетентності викладачів закладів вищої педагогічної освіти в галузі здоров'я є формування культуроцентриської, соціальної, психолого-педагогічної установки на роль відповідальності майбутнього вчителя за здоров'я всіх учасників освітнього процесу. Педагог має планувати свою діяльність із урахуванням пріоритетів збереження й зміцнення здоров'я кожного з учасників педагогічного процесу. Окрім знання свого предмету, учитель повинен мати специфічні психолого-педагогічні знання, володіти вміннями та навичками, що допомагають йому гнучко, з урахуванням реальних індивідуальних особливостей учнів обирати методичні прийоми, засоби; оцінювати ефективність педагогічної діяльності. Педагог має також бути здатним до суб'єкт-суб'єктної взаємодії, постійного доброзичливого спілкування з різними учнями, поважного ставлення до кожного, незалежно від навчальних досягнень, до підтримки й заохочування індивідуальних зрушень у розвитку учнів. Педагог має володіти вміннями створювати здоров'язбережувальне освітнє середовище; способами організації діяльності

з профілактики здоров'я і здоров'язбереження учнів; володіти освітніми технологіями, що зберігають здоров'я учнів; досліджувати ефективність освітнього процесу з питань здоров'язбереження, а також організувати та реалізовувати діяльність із профілактики і здоров'язбереження (Беседа, 2010).

Педагог має володіти важливими професійними якостями, які дають можливість генерувати плідні педагогічні ідеї та забезпечувати позитивні педагогічні результати. Серед цих якостей можна виділити високий рівень професійно-етичної, комунікативної, рефлексивної культури; здатність до формування й розвитку особистісних креативних якостей; знання щодо формування та функціонування психічних процесів, станів і властивостей особистості, процесів навчання й виховання, пізнання інших людей і самопізнання, творчого вдосконалення людини; основ здоров'я, здорового способу життя; володіння знаннями основ проектування та моделювання здоров'язбережувальних технологій у навчальних програмах і заходах; уміння прогнозувати результати власної діяльності, а також здатність до вироблення індивідуального стилю педагогічної діяльності (Бобрицька, 2006, с. 241).

Отже, майбутній учитель повинен бути готовим до формування здоров'язбережувальної компетентності учнів.

Висновки. Отримані в ході дослідження результати дають можливість дійти висновку про те, що ефективність проектування здоров'язбережувальної діяльності забезпечується: при наявності комунікативних зв'язків між різними сторонами освітнього процесу; інтеграцією здоров'язбережувального процесу з освітнім у єдиний функціональний комплекс; особистісно-значущим включенням педагогів, студентів у здоров'язбережувальну діяльність; наявністю ретельно розробленої програми реалізації проекту; моніторингом і урахуванням чинників, що роблять негативний вплив на здоров'я учасників освітнього процесу; науково-методичним та інформаційно-аналітичним забезпеченням.

Перспективи подальших наукових розвідок ми вбачаємо в такому:

- задіянні наукового та матеріально-технічного потенціалу університету на виконання проекту здоров'язбережувальної діяльності;
- інтеграції діяльності університету в напрямі зміцнення здоров'я студентів і залучення їх до здорового способу життя;
- забезпечення на базі університетських клінічних структур розвитку інноваційних лікувально-профілактичних технологій, стандартів першої медичної допомоги та умов оволодіння студентами практичних навичок здоров'язбереження;
- упровадження моніторингу здоров'я студентів, системи виявлення й оцінки чинників, які перешкоджають його збереженню, заходів первинної профілактики;
- підтримки та ініціювання студентської діяльності оздоровчої спрямованості.

ЛІТЕРАТУРА

- Беседа, Н. А. (2010). Підвищення готовності вчителів загальноосвітньої школи до застосування здоров'язберезувальних технологій. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*, 1 (3), 364, 363-369 (Beseda, N. A. (2010). Increasing the readiness of teachers of secondary schools to use health-saving technologies. *Pedagogical sciences: theory, history, innovative technologies*, 1 (3), 364, 363-369).
- Бобрицька, В. І. (2006). *Формування здорового способу життя у майбутніх учителів*. Полтава: ТОВ «Поліграфічний центр «Скайтек» (Bobrntska, V. I. (2006). *Formation of a healthy lifestyle in future teachers*. Poltava: Polygraphic Center "Skitek").
- Василевская, Е. А. (2011). Профессиональное здоровье педагога как фактор совершенствования здоровьесберегающей образовательной среды. *Вектор науки ТГУ*, 1 (15), 375-378 (Vasylevska, E. A. (2011). Professional health of the teacher as a factor in improving the health-saving educational environment. *The vector of science TSU*, 1 (15), 375-378).
- Воронін, Д. Є. (2006). *Формування здоров'язберігаючої компетентності студентів вищих навчальних закладів засобами фізичного виховання* (дис. ... канд. пед. наук: спец. 13.00.07). Херсон (Voronin, D. Ye. (2006). *Formation of health competence of students of higher education institutions by means of physical education* (PhD thesis). Kherson).
- Дубасенюк, О. А. (2009). *Професійна педагогічна освіта: інноваційні технології та методики*. Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка (Dubaseniuk, O. A. (2009). *Professional pedagogical education: innovative technologies and techniques*. Zhytomyr).
- Колесникова, І. А. (2008). *Педагогическое проектирование*. М.: Издательский центр «Академия» (Kolesnikova, I. A. (2008). *Pedagogical design*. M.: Publishing Center "Academy").
- Коберник, О. М. (1993). Місце проектування і організації навчально-виховного процесу. Гуманітарні науки. *Проблеми, пошуки, перспективи*: Зб. наук. пр. Уманського педагогічного інституту, (сс. 87-89) (Kobernyk, O. M. (1993). The place of designing and organizing educational process. Humanities. *Problems, searches, perspectives*: Coll. of scientific works of Uman Pedagogical Institute, (pp. 87-89)).
- Мешко, Г. М. (2006). Формування компетентності здоров'язбереження у майбутніх педагогів. *Професійні компетенції та компетентності вчителя*: матеріали регіонального наук.-практ. семінару, (сс. 17-21). Тернопіль: Вид-во ТНПУ ім. В. Гнатюка (Meshko, H. M. (2006). Formation of competence of healthcare for future teachers. *Professional competencies and competences of the teacher*: materials of the regional scientific.-practice. seminar, (pp. 17-21). Ternopil).
- Мойсеюк, Н. Є. (2009). *Проектна технологія. Педагогіка*. Київ (Moiseiuk, N. Ye. (2009). *Design technology. Pedagogy*. Kyiv).
- Павленко, І. О. (2017). Підготовка студентів педагогічних вищих навчальних закладів до здоров'язберезувального навчання учнів загальноосвітніх шкіл. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*, 1 (65), 107-116 (Pavlenko, I. O. (2017). Preparation of students of pedagogical higher education institutions for health-saving teaching of secondary schools students. *Pedagogical sciences: theory, history, innovative technologies*, 1 (65), 107-116).
- Юрчик, О. В. (2015). *Впровадження проектної технології в навчальний процес* (Yurchik, O. V. (2015). *Implementation of the project technology in the educational process*).

РЕЗЮМЕ

Прийменко Лариса, Скачедуб Наталья. Педагогические условия проектирования здоровьесберегающей деятельности в учреждениях высшего педагогического образования.

Содержание статьи заключается в исследовании проблемы проектирования здоровьесберегающей деятельности в учреждениях высшего педагогического образования. Выделены основные положения, позволяющие создать проекты, направленные на достижение поставленных целей. Проектирование здоровьесберегающей деятельности определено как ведущий вид профессионально-педагогической деятельности. Определены педагогические условия эффективной реализации здоровьесберегающего проекта. Сделан вывод о том, что здоровьесберегающий потенциал Сумского государственного педагогического университета имени А. С. Макаренко имеет низкий уровень, поэтому возникает необходимость проектирования здоровьесберегающей деятельности путем реализации определенных в исследовании педагогических условий

Ключевые слова: здоровье, здоровьесберегающая деятельность, педагогические условия, проектирование, студенты, физическая культура.

SUMMARY

Pryimenko Larysa, Skachedub Nataliia. The article reveals the problem of designing health-saving activities in the institutions of higher pedagogical education due to the danger of lowering the health of students as a result of overload and hypodynamia.

The research was conducted on the basis of Sumy State Pedagogical University named after A. S. Makarenko. Research methods are used: theoretical analysis and generalization of data of scientific-methodological literature, pedagogical observations, questionnaires, testing of indicators of physical development.

The main provisions that allow creating projects aimed at achieving the set goals are determined, namely: social continuity of the project, compliance of the project with requirements of the modern educational process, orientation of the project value orientations, constructive integrity, and implementation.

Designing of health-saving activity is defined as the leading type of professional activity consisting in the study, foresight, forecasting and evaluation of the results of implementation of didactic, educational, developmental plans for strengthening and maintaining the health of participants of the educational process by creating special intellectual means of transforming ideas through projects of new health preservation technologies, methods, systems of activity of a pedagogical education institution.

The pedagogical conditions of effective realization of a health-saving project are highlighted: integration of the educational and health process into a single functional complex; organization of motor regimen and physical culture and health work; organization of work on the formation of the value of health and healthy lifestyle; organization of monitoring of the process and results of the project implementation; increase of professional-pedagogical competence of teachers in the field of theory and methods of health, health-saving educational process.

It is concluded that health-saving potential of Sumy State Pedagogical University named after A. S. Makarenko is low, therefore, it is necessary to design such health-saving activity, which will be effective by implementing the pedagogical conditions determined in the study.

Key words: health, health-saving activity, pedagogical conditions, design, students, physical culture.

Олег Ткачук

Південноукраїнський національний педагогічний
університет імені К. Д. Ушинського
ORCID ID 0000-0002-5276-3558

Тетяна Ковальчук

Південноукраїнський національний педагогічний
університет імені К. Д. Ушинського
ORCID ID 0000-0002-6606-5742
DOI 10.24139/2312-5993/2019.02/101-109

**ДОСЛІДЖЕННЯ ПРОФЕСІЙНИХ СКЛАДОВИХ КОМПЕТЕНТНОСТІ
МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ОБРАЗОТВОРЧОГО МИСТЕЦТВА
КУРСУ «ХУДОЖНЯ ОБРОБКА ПАПЕРУ»**

Стаття досліджує професійні складові компетентності майбутнього вчителя спеціальності 014 Середня освіта (Образотворче мистецтво) курсу «Художня обробка паперу». Відзначено важливість вивчення методів і технологій конструювання з паперу та створення плоских і об'ємно-просторових композицій в образотворчому (декоративно-прикладному) мистецтві. Розглянуті поняття: «компетентність», «художня обробка паперу».

***Ключові слова:** декоративно-прикладне мистецтво, компетентність, «художня обробка паперу», формотворчість, композиція.*

Постановка проблеми. Образотворче (декоративно-прикладне) мистецтво і нині залишається однією з основних складових творчого розвитку професійної художньої культури особистості. Актуальність розгляду питань художньо-педагогічної підготовки майбутніх учителів образотворчого мистецтва є нагальною потребою наукових досліджень професійних складових компетентності вчителя. Приоритетним принципом курсу «Художня обробка паперу» дисципліни декоративно-прикладне мистецтво у процесі підготовки майбутнього вчителя образотворчого мистецтва є принцип особистісно орієнтованого підходу студента до освітнього процесу з метою формування професійних знань, умінь та навичок. Завдяки курсу «Художня обробка паперу» студенти набувають складові професійної компетентності, де значення художньої обробки паперу, як системи засобів художньої виразності, передбачає широкі можливості для засвоєння й демонстрації фахових знань, умінь та навичок у декоративно-прикладному мистецтві. Крім того, застосування законів ритмічної організації форми у процесі формоутворення з паперу площинних або об'ємних творів, принципів симетрії, елементів композиції як єдиної конструктивної системи та її варіативність, дозволяє здобувачам виявити все різноманіття композиційно-творчих можливостей при вивченні курсу «Художня обробка паперу». Важливим є й те, що композиції з паперу розкривають особливу логіку конструювання з листових матеріалів (паперу), тому, крім художнього,

розвивається і технічне мислення, де архітектоніка паперових конструкцій надає особливу (мову) творчих проектів, підсвідомо впливає на світ реальних речей, що формуються майбутніми вчителями-художниками, архітекторами, скульпторами, інженерами. Протягом навчання створення плоских та об'ємно-просторових композицій засобами художньої обробки паперу, у поєднанні з паралельним засвоєнням методів і технологій конструювання з листа паперу, є плідною основою в мистецькій освіті майбутнього вчителя образотворчого мистецтва.

Творчий процес художньої обробки паперу надає також можливість активно розвивати естетичні почуття, використовуючи різні типи розумової діяльності, залучати митця-студента до створення витвору за законами композиційної гармонії, формувати внутрішню потребу в художній творчості в навчанні. Саме розвиток інтелектуально-творчого активу майбутнього фахівця дозволить створювати творчі композиційні рішення в різноманітних витворах декоративно-прикладного мистецтва. Відмітимо, що формування професійних складових компетентності майбутніх учителів образотворчого мистецтва з курсу «Художня обробка паперу» є можливим за умов міжпредметних зв'язків психолого-педагогічних та фахових дисциплін; розвитку творчого потенціалу; забезпечення навчально-методичного комплексу дидактично-змістовими лініями художньо-педагогічної підготовки та цілеспрямованого керівництва й творчого діалогу педагога з учнем. Питання дидактичного забезпечення процесу навчання цьому виду мистецтва і на сьогодні залишаються відкритими, але можуть бути вирішені тільки педагогом з високим фаховим рівнем теоретико-методологічної та практичної підготовки.

Аналіз актуальних досліджень. Декоративно-прикладне мистецтво, що є вагомою та невід'ємною складовою освітнього процесу з підготовки учителів образотворчого мистецтва у процесі формування знань, умінь, у сучасних умовах розглядається багатьма вченими. Теоретичний огляд публікацій українських і зарубіжних учених відзначає важливість дослідження та впровадження курсу «Художня обробка паперу» в освітній процес ЗВО, ЗОШ та художніх шкіл, наприклад:

– використання технік паперової пластики на уроках предмету за вибором (Баталія, 2017, с. 130-133);

– розробка уроків з художньої культури для учнів 9 класу (Іванеску, 2010, с.7-56);

– формування просторового мислення і художньо-конструкторських навичок за допомогою інноваційних технологій паперопластики (Катиніна, 2010, с. 63-67);

– дизайн у дошкільному вихованні: методи розвитку творчої активності на заняттях конструюванням (Івершень, 2005, с.52-76);

– композиція: творчі основи зображення (Яремків, 2009, с. 112);.

Важливість вивчення процесу формування естетичної культури майбутніх дизайнерів розглядались у роботах (Кулініч, 2017, с. 117-119).

Але, не дивлячись на це, аналіз науково-теоретичної та методичної літератури з фахової підготовки свідчить про недостатню визначеність окресленої проблеми на сучасному етапі.

Мета дослідження – визначити професійні складові компетентності майбутніх учителів образотворчого (декоративно-прикладного) мистецтва з курсу «Художня обробка паперу» відповідно до вимог освітнього процесу.

Методи дослідження: для розв'язання окреслених завдань, досягнення мети дослідження використані загальнонаукові методи теоретичного рівня, вивчалась, аналізувалась та систематизувалась філософська, психолого-педагогічна і навчально-методична література з проблем формування професійної компетентності майбутнього вчителя образотворчого мистецтва.

Виклад основного матеріалу. Теоретики і практики декоративно-прикладного мистецтва неодноразово зверталися до теми об'ємного моделювання, художньої обробки й формоутворення з паперу. Наукові роботи багатьох авторів освітлюють курс художньої обробки паперу як багатогранне явище. В одних випадках детально вивчаються особливості паперу як конструктивного матеріалу, в інших – як область досягнення формальних законів композиції, методики моделювання, по-третє, як інструмент розвитку здібностей у творчому процесі. І хоча наприкінці ХХ та початку ХХІ століття видавалися книги та навчальні посібники, публікувались статті (Є. А. Антанович, Ю. Г. Божко, В. М. Вільчинський, Т. П. Ковальчук, Е. Н. Серпіонова, М. Н. Фішер та інших), як правило, для вивчення порушувалися лише ізольовані аспекти даної теми. У цілому ж, ґрунтовно до курсу «Художня обробка паперу» в галузі образотворче мистецтво, у нашій країні не зверталися вже достатньо довгий час. Аналіз наукових досягнень та практики в педагогічній освіті визначає концептуальний підхід до розгляду проблеми, а також свідчить, що професійне становлення особистості вчителя як системний процес являє собою інтеграцію особистісних новоутворень на рівні знань, умінь, що є ознакою здатності, синтезу відповідних професійних якостей. З точки зору професіоналізації їх можна окреслити як накопичення теоретичних і практичних способів дій, різноманітних взаємодій, об'єднаних у функціональну систему складових професійної компетентності вчителя, що забезпечують якісний рівень упевнено здійснювати педагогічні функції та вирішувати завдання у процесі художнього навчання учнів.

Останнім часом зростання значення паперу як образотворчого матеріалу в декоративно-прикладному мистецтві обумовлено тим, що папір найбільш доступний художній матеріал як з точки зору простоти в роботі, так і його вартості. Художня обробка паперу як система засобів художньої вираз-

ності в галузі образотворчого мистецтва має великі можливості досліджень: об'ємно-просторової трансформації, формування цілісних концепцій та вирішення питань функціонально-технічного і художнього характеру.

Курс «Художня обробка паперу» в декоративно-прикладному мистецтві ми розглядаємо як моделювання та конструювання з паперу плоских та об'ємних творів, відображаючи специфіку як самого жанру, так і авторського підходу відносно структури композиції, конструкції та структурно-технологічних прийомів. Паперові конструкції мають особливу логіку формоутворення, що базується на принципах трансформації листа, де відбувається конструювання об'єму, формування тектоніки конструкцій, знаходження особливої виразності в творчих витворах з паперу.

На сьогоднішній день здобувачі освітнього ступеня бакалавр художньо-графічного факультету ПНПУ імені К. Д. Ушинського в циклі професійно орієнтованих дисциплін вивчають декоративно-прикладне мистецтво обсягом 12 кредитів, що складається з низки курсів: художня обробка паперу, кераміка, батик, гобелен. Курс «Художня обробка паперу» (відповідно до робочих програм) передбачає формування професійної компетентності, вирішення завдань педагогічної діяльності вчителя образотворчого мистецтва та створення художніх виробів із паперу в різних техніках. Зміст курсу «Художня обробка паперу» складається з таких розділів: витинанка, аплікація, колаж, паперова мозаїка, імітація вітража, гофровані структури з паперу тощо. Завдання курсу полягає в забезпеченні процесу формування системи знань і вмінь щодо застосування прийомів формоутворення, стилізації та створення декоративних виробів, уміння організовувати архітектоніку площинних і об'ємних форм, методично і творчо використовувати закономірності кольорознавства в роботі з кольоровим папером та інше.

На нашу думку, в освітньому процесі курс «Художня обробка паперу» дає можливість здобувачу засвоювати: низку знань, умінь та навичок, навчитися аналізувати явища і просторово-конструкційні особливості предметів навколишнього світу, розвивати уяву та уявлення, композиційне мислення, зорову і образну пам'ять, почуття ритму, форми, сприйняття кольору тощо (тобто складову професійної компетентності). Дослідник С. Петренко розглядає компетентність як індивідуальну інтегративну характеристику фахівця, яка відображає готовність та спроможність здійснювати на належному рівні певну діяльність, виконувати професійні обов'язки, кваліфіковано вирішувати проблеми, застосовуючи набуті під час навчання й закріплені завдяки досвіду та самоосвіті знання, уміння й навички, ефективно мобілізувати власні здібності та досвід залежно від конкретної ситуації, демонструючи гнучкість і креативність мислення (Петренко, 2018, с. 211).

Компетентність, за (Національним освітнім глосарієм, с. 29), розуміється як «...динамічна комбінація знань, умінь і практичних навичок, способів мислення, що визначає здатність особи успішно здійснювати професійну та подальшу навчальну діяльність на певному рівні освіти». Отже, взаємодія між теоретичними знаннями та практичними вміннями та навичками при використанні властивостей паперу і прийомів його обробки дає можливість виготовити будь-яку форму об'єкта в стилізованому вигляді, де досить прості прийоми – є основою у виготовленні як площинних, так і об'ємних структур.

Під час вивчення курсу «Художня обробка паперу» майбутні вчителі образотворчого мистецтва формують знання й уміння зі складових професійної компетентності.

Складові професійної компетентності майбутніх учителів образотворчого мистецтва з курсу «Художня обробка паперу».

Знання і уміння щодо:

- форми і її основних характеристик (пропорції співвідношення величини, висоти і вплив їх на образне рішення моделі, умовну побудову і конструкцію);

- композиційних законів (цілісності, виразності, креативності та новизни), закономірностей заповнення поверхні листа (ритмічна організація зображення способом повторення й угруповання елементів предметів, близьких за формою, кольором, розміром);

- узагальнення і стилізації реальних форм до образного відтворення, організації архітектоники плоских і об'ємних форм, їх виразної гармонії;

- способів і прийомів декоративно-пластичної обробки поверхні аркуша паперу;

- виразності засобів формотворення у витворі декоративно-прикладного мистецтва;

- основних понять просторових явищ і передачі їх на площині та об'ємній формі в декоративно-прикладному мистецтві;

- в області кольору (поняття темних і світлих кольорів, нюансних і контрастних, локальних, різнонасичених, родинно-контрастних, додаткових кольорів, про асоціативне відображення в кольорі);

- технологій виготовлення декоративних виробів (творів) з паперу в будь-яких техніках тощо.

Також пропонуємо до розгляду орієнтовний алгоритм дій здобувача послідовного створювання творчої роботи в техніці аплікації:

- вибір сюжету;

- вибір розміру творчої роботи;

- графічне зображення ескізу композиції;

- окреме зображення основних об'єктів композиції та їх стилізація;

- кольорова гама фону та кожного композиційного елемента;

- вибір загального кольорового зображення ескізу композиції;
- нанесення контурів елементів композиції на основу (папір, ДВП тощо) вибраного формату;
- вирізування елементів композиції та фігур за контуром;
- поетапне наклеювання фону та основних і допоміжних об'єктів і елементів композиції;
- вибір кольору паспарту й оформлення творчої роботи.

Вважаємо, що запропоновані до розгляду складові професійної компетентності та орієнтовний алгоритм є невід'ємною частиною в структурі професійно-творчої фахової підготовки здобувача з вивчення курсу «Художня обробка паперу» дозволять майбутнім учителям виконати професійно-творчі функції будь-якими прийомами та засобами від створення ескізу до роботи в матеріалі.

Важливо, щоб формування запропонованих складових професійної компетентності здобувачів педагогічних закладів освіти, завдяки курсу «Художня обробка паперу», обов'язково повинно бути забезпечено міжпредметними зв'язками з навчальних завдань: «форма», «колір», «композиція», «об'єм та простір», «художні техніки» в системі художньо-педагогічної підготовки вчителя образотворчого мистецтва.

Отже, отримані знання й уміння з курсу «Художня обробка паперу» в процесі художньо-педагогічної підготовки здобувачів є продуктивним чинником для оволодіння методичним інструментарієм та технологіями художнього навчання школярів з основ образотворчого мистецтва, зумовлює формування та розвиток якісного рівня професійних складових компетентності майбутнього вчителя образотворчого мистецтва, що сприяє успішності й ефективності професійної діяльності, спонукає до постійного творчого пошуку нових методичних прийомів забезпечення формування якісних рівнів художньо-естетичної освіти школярів.

Висновки. На підставі проведеного дослідження можливо зробити такі узагальнення та висновки:

1. Папір як один із найдоступніших на сьогоднішній день матеріалів є камертоном незалежних творчих пошуків і експериментів, де простота використання паперу слугує запорукою кристалізації об'ємно-просторових ідей. Властивість паперу та його структурних формоутворень, конструктивних можливостей визначають напрями й умови творчо-експериментальної діяльності здобувачів.

2. Зазначимо, що курс «Художня обробка паперу» є перспективним напрямом розвитку формоутворення в галузі декоративно-прикладного мистецтва є інтелектуальним активом художнього моделювання й дозволяє фахівцю знаходити нові та креативні творчі композиційні рішення, методи і засоби трансформації паперової площині. Також формоутворення з паперу передбачає розвинені види мислення як

абстрактного, так і інших, необхідних у художній творчості, які в свою чергу розвиваються та збагачуються під час навчання курсу.

4. Формування професійних складових компетентності до художнього навчання школярів вважаємо можливим за умов: міжпредметних зв'язків психолого-педагогічних та фахових дисциплін; розвитку творчого потенціалу майбутніх учителів образотворчого мистецтва; забезпечення навчально-методичного комплексу дидактично-змістовими лініями художньо-педагогічної підготовки.

5. Разом із тим, важливість вивчення та впровадження курсу «Художня обробка паперу» дисципліни декоративно-прикладного мистецтва в навчальний процес із вирішенням завдань сучасної педагогічної освіти потребує проведення подальших досліджень з метою їх упорядкування. Формування чіткої теоретико-методологічної бази та технології художньої обробки паперу процесу набуття складових професійної компетентності майбутнього вчителя образотворчого мистецтва, сприятиме виникненню нових педагогічних методів та прийомів, що дозволять більш компетентно застосовувати їх в освітньому процесі.

ЛІТЕРАТУРА

- Баталія, І. М. (2017). Використання технік паперової пластики на уроках предмету за вибором. *Актуальні проблеми формування естетичної культури майбутніх дизайнерів*. Матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції, м. Кривий Ріг, 23-24 березня 2017 р. Кривий Ріг (Bataliia, I. M. (2017). The use of paper plastic techniques at elective subject lessons. *Actual problems of formation of aesthetic culture of future designers*. Materials of the All-Ukrainian Scientific and Practical Conference, Kryvyi Rih, 23-24 march, 2017. Kryvyi Rih).
- Іванеску, Г. П. (2010). *Розробка уроків з художньої культури. 9 клас*. Хмельницький: Цюпак А. А. (Ivanescu, H. P. (2010). *Developing lessons from artistic culture. Grade 9*. Khmelnytskyi: Tsiupak A. A.).
- Івершинь, А. Г. (2005). *Дизайн у дошкільному вихованні: методи розвитку творчої активності на заняттях конструюванням*. Одеса: Копі-центр (Iviershin, A. H. (2005). *Design in preschool education: methods of developing creative activity in design classes*. Odessa: Copy Center).
- Катиніна, О. Г. (2010). Формування просторового мислення і художньо-конструкторських навичок за допомогою інноваційних технологій паперопластики. *Обдарована дитина*, 7, 63-67 (Katynina, O. H. (2010). Formation of spatial thinking and artistic and design skills with the help of innovative technologies of paper-making. *Gifted Child*, 7, 63-67).
- Ковальчук, Т. П., Резниченко, Н. І. (1998). *Виды художественной работы с бумагой*. Одеса: Астропринт (Kovalchuk, T. P., Reznichenko, N. I. (1998). *Kinds of artwork with paper: visual and methodological development*. Odessa: Astroprint).
- Ковальчук, Т. П. (2007). *Азбука паперової пластики*. Тернопіль: Навчальна книга-Богдан (Kovalchuk, T. P. (2007). *ABC of paper plastic*. Ternopil: Educational book-Bogdan).
- Ковальчук, Т. П. (2010). *Художня обробка паперу. Курс 1: наочно-методичний посібник*. Тернопіль: Навчальна книга-Богдан (Kovalchuk, T. P. (2010). *Artistic paper processing. Course 1: Visual-methodological manual*. Ternopil: Educational book-Bogdan).

- Ковальчук Т. П. *Художня обробка паперу. Курс 2: науково-методичний посібник*. Тернопіль: Навчальна книга-Богдан (Kovalchuk, T. P. (2010). *Artistic paper processing. Course 2: Visual-methodological manual*. Ternopil: Educational book-Bogdan).
- Кулініч, Л. О. (2017). Важливість вивчення процесу формування естетичної культури майбутніх дизайнерів. *Актуальні проблеми формування естетичної культури майбутніх дизайнерів*. Матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції, м. Кривий Ріг, 23-24 березня 2017 р. Кривий Ріг, с. 171 (Kulinich, L. A. (2017). The importance of studying the process of forming aesthetic culture of future designers. *Actual problems of formation of aesthetic culture of future designers*. Materials of the All-Ukrainian Scientific and Practical Conference, Kryvyi Rig, March 23-24, 2017. Kryvyi Rig, pp. 171).
- Національний освітній глосарій: Вища освіта* (2014). К.: ТОВ «Видавничий дім «Плеяди» (*National Educational Glossary: Higher Education* (2014). K.: Publishing House "Pleiades").
- Образотворче мистецтво: Енциклопедичний ілюстрований словник-довідник* (2007). К.: Факт (*Fine Arts: An Encyclopedic Illustrated Dictionary* (2007). K.: Facts).
- Петренко, С., Петренко, Л. (2018). Формування професійної компетентності майбутніх учителів математики: теоретичний аспект. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології, 7 (81)*, 208-215 (Petrenko, S., Petrenko, L. (2018). Formation of professional competence of future teachers of mathematics: theoretical aspect. *Pedagogical sciences: theory, history, innovative technologies, 7 (81)*, 208-215).
- Устин, В. (2007). *Композиція в дизайне: методические основы композиционно-художественного формообразования в дизайнерском творчестве*. АСТ, Астрель, Харвест (Ustin, V. (2007). *Composition in design: methodological bases of composition-artistic formation in designer creativity*. AST, Astrel, Harvest).
- Холмянский, Л. М. (1978). *Макетирование и графика в процессе художественного конструирования*. Москва (Kholmianskii, L. M. (1978). *Layout and graphics in the process of artistic design*. Moscow).
- Яремків, М. М. (2009). *Композиція: творчі основи зображення* (Yaremkov, M. M. (2009). *Composition: creative bases of the image*).

РЕЗЮМЕ

Ткачук Олег, Ковальчук Татьяна. Исследование профессиональных составляющих компетентности будущих учителей изобразительного искусства курса «Художественная обработка бумаги».

Статья исследует профессиональные составляющие компетентности будущего учителя специальности 014 Среднее образование (Изобразительное искусство) при изучении курса «Художественная обработка бумаги». Отмечена важность изучения методов и технологий конструирования из бумаги и создания плоских и объемно-пространственных композиций в изобразительном (декоративно-прикладном) искусстве. Рассмотрены понятия: «компетентность», «художественная обработка бумаги».

Ключевые слова: декоративно-прикладное искусство, компетентность, «художественная обработка бумаги», форматворчество, композиция.

SUMMARY

Tkachuk Oleg, Kovalchuk Tatyana. Investigation of professional competence components of the course "artistic paper processing".

The article explores professional competence components of the future teacher of the specialty 014 Secondary education (Fine Arts) during studying the course "Artistic paper

processing". Importance of studying the methods and technologies of designing from paper, creating flat and three-dimensional compositions in the visual (decorative and applied) art was noted. Concepts "competence" and "artistic paperwork" were considered.

The value of the course "Artistic paper processing", as a system of means of artistic expression, is determined by wide possibilities for mastering and demonstrating the basics of the composition, and is also an intellectual asset of artistic modelling. At the same time, the importance of studying and introducing the course "Artistic paper processing" into the educational process of studying decorative and applied arts was noted.

The conclusions substantiate that paper, as one of the most accessible materials nowadays, is a tuning fork of independent searches and experiments. Accessibility, ease of use of paper serve as a guarantee of crystallization of three-dimensional ideas, where the properties of the material, its structural forms, the design possibilities set the directions and conditions for any kind of experimental creative activity.

The course "Artistic paper processing" with the use of the laws of rhythmic organization of form, principles of symmetry, understanding the elements of composition as a single constructive system that combines paper compositions into kinetic structures will reveal all the diversity of compositional and creative possibilities.

It is assumed that the studied components of the competence of future fine arts teachers of the course "Artistic paper processing" will form students' knowledge and skills in solving professional and creative tasks.

Key words: arts and crafts, competence, artistic paper processing, shaping in creative work, composition.

УДК 811.111'373.4'276.6:005.9

Ірина Чорна-Климовець

Львівський національний університет

імені Івана Франка

ORCID ID 0000-0002-0348-7462

DOI 10.24139/2312-5993/2019.02/109-119

МОТИВАЦІЯ СТУДЕНТІВ ЯК ОДНА З ОСНОВ ФОРМУВАННЯ АНГЛОМОВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ В ДІЛОВОМУ ПИСЬМІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ З МАРКЕТИНГУ

Дослідження присвячено вивченню проблеми мотивації та способів підвищення її рівня у студентів. На основі теоретичного аналізу джерел з проблематики дослідження, зокрема вітчизняних і зарубіжних, висвітлено термін «мотивація», окреслено класифікації мотивів та способи стимуляції мотивації до навчання. У статті також розглянуто сутність поняття англомовної компетентності в діловому письмі майбутніх фахівців з маркетингу та способи підвищення рівня вмотивованості студентів. Визначено способи підвищення рівня вмотивованості студентів під час формування англомовної компетентності в діловому письмі майбутніх маркетологів і наведено приклади їх використання в контексті нашого дослідження.

***Ключові слова:** мотивація, мотив, англомовна компетентність, ділове письмо, майбутні маркетологи, способи підвищення рівня вмотивованості.*

Постановка проблеми. В умовах стрімкого розвитку науки, зокрема галузі освіти, сьогодення тяжіє до висококваліфікованих випускників

зкладів вищої освіти, які можуть швидко та якісно виконувати будь-яке завдання й досягати поставленої цілі. Важливу роль у якісному розв'язанні поставленої задачі відіграє мотивація виконавця. Відтак, постає потреба в удосконаленні способів підвищення рівня вмотивованості студентів до вивчення окремих дисциплін та навчання загалом.

Однією з ключових вимог роботодавців до випускників ЗВО на сьогоднішній день є належний рівень володіння іноземною мовою глобального спілкування – англійською. З метою задоволення вимог зовнішнього світу, заклади вищої освіти створюють робочі та навчальні програми з курсу іноземної мови, кінцева ціль яких полягає в іншомовній комунікативній компетентності студентів. Оскільки комунікація здійснюється в усній та писемній формах, зокрема у сфері бізнесу виникає й необхідність формування компетентності в діловому письмі студентів. Отже, високий рівень знань, у тому числі сформованості компетентності в діловому письмі, на пряму залежить від рівня вмотивованості студентів на пряму підготовки «Маркетинг».

Аналіз актуальних досліджень. Дослідженню мотивації та її значенню присвячено низку зарубіжних та вітчизняних праць учених, серед яких М. Алексєєва, І. Бокун, Н. Бордовська, Т. Бланк, М. Брейшоу, Н. Гордон, С. Грей, А. Маслоу, А. Реан, І. Тригуб, Ю. Холмакова, П. Якобсон та ін.

Н. Бордовська, А. Реан трактують поняття мотивів, з яких складається мотивація як внутрішні спонукання індивідуумів (Бордовская та Реан, 2000, с. 184). Ю. Холмакова детермінує мотивацію спусковим механізмом діяльності людини (Холмакова, 2016). М. Алексєєва розглядає мотивацію як сукупність спонук, які передбачають дії індивідів (Алексєєва, 1974, с. 4). І. Бокун, досліджуючи шляхи розвитку мотивації професійного вдосконалення викладачів, визначила мотивацію як «сукупність стійких спонукань...» (Бокун, 2014, с. 6). М. Брейшоу, Н. Гордон, С. Грей за основу дослідження беруть запропоноване Оксфордським словником визначення мотивації – причина чи причини для діяльності або певної поведінки людини (Gordon et al., 2016, с. 2). Загальноєвропейські рекомендації з мовної освіти окреслюють мотивацію студентів у межах актуального для них кола інтересів (Загальноєвропейські рекомендації з мовної освіти, 2003).

Попри суттєвий внесок науковців у дослідження проблеми мотивації, способи підвищення її рівня сформованості, зокрема в контексті формування англомовної компетентності в діловому письмі майбутніх маркетологів, є досі актуальною темою для наукових розвідок.

Метою статті є визначення способів підвищення рівня вмотивованості студентів у контексті формування англомовної компетентності в діловому письмі майбутніх фахівців з маркетингу.

Відповідно до мети встановлено такі завдання дослідження:

1) висвітлити сутність терміну «мотивація»;

2) охарактеризувати сутність поняття англомовної компетентності в діловому письмі майбутніх маркетологів;

3) окреслити класифікації мотивів та способи підвищення мотивації.

Методи дослідження: теоретичний аналіз джерел із проблематики дослідження, зокрема вітчизняних і зарубіжних наукових розвідок з методики навчання іноземних мов, лінгвістики та педагогіки.

Виклад основного матеріалу. Спираючись на попередньо здійснений аналіз наукової літератури з проблематики дослідження, можемо дійти до висновку, що уніфікованого визначення терміну «мотивація» немає. Однак, єдність авторів присутня в тому, що мотивація є явищем сукупним та складається з мотивів, які відповідають особистісним потребам індивідуума, а отже і піддається впливу зовнішніх та внутрішніх факторів.

Ділове писемне мовлення трактується лінгвістами як спілкування, спрямоване на вирішення конкретних професійних задач або розв'язання певних проблем професійного характеру. Окрім цього, ділове писемне мовлення домінує у професійній діяльності маркетологів, відтак, формування в цих фахівців англомовної компетентності в діловому писемному спілкуванні є важливим завданням їх іншомовної підготовки в сучасній системі вітчизняної освіти (Чорна, 2017, с. 64; с. 184).

Зважаючи на специфіку попередньо здійсненого нами дисертаційного дослідження про формування англомовної лексичної компетентності в діловому письмі майбутніх маркетологів, вважаємо, що ділове письмо майбутніх фахівців з маркетингу можна схарактеризувати як письмову форму комунікації в офіційно-діловому стилі, яка повинна дотримуватись етикету ділових відносин, норм і правил та основними завданнями якого є вирішення певних ситуацій, у тому числі й конфліктних (Чорна, 2017, с. 201).

Розглянувши дефініції мотивації, запропоновані вищезазначеними дослідниками та окресливши сутність поняття англомовного ділового писемного спілкування майбутніх маркетологів, наступним кроком нашого дослідження є висвітлення складників мотивації, а саме класифікацій мотивів, потреб, прагнень та спонук студентів.

Дослідження мотивації Т. Бланка показало, що є певні потреби і прагнення, які формують мотиви індивідів, наприклад:

- потреба в самовираженні/прагнення до самовираження;
- потреба в самовдосконаленні/прагнення до самовдосконалення;
- потреба в соціалізації/прагнення до соціалізації;
- потреба в пізнанні невідомого/прагнення до пізнання невідомого тощо (Бланк, 2009, с. 2).

І. Тригуб, дослідивши фактори успішної професійної підготовки, запропонувала класифікацію основних мотивів навчання студентів, серед яких:

- навчально-пізнавальні мотиви підштовхують та сприяють засвоєнню студентами нового теоретичного матеріалу та спонукають до їх застосування на практиці;

- соціальні мотиви задовольняють потребу студента в його становленні як особистості та самоствердженню в межах певного коло оточуючих (академічна група, навчальний потік тощо);

- навчальні мотиви відповідають за активізацію проявів здобутих знань у процесі навчання;

- мотиви, які опираються на взаємозв'язок з позааудиторними факторами впливу;

- професійні мотиви відповідають за усвідомлення студентами важливості освітнього процесу для їх успішної майбутньої діяльності за обраним фахом;

- утилітарні мотиви відображають потребу студентів у кар'єрному рості як особистому прагненні до благополуччя після здобуття обраного фаху;

- мотиви самовизначення окреслюють розуміння значущості отриманих знань для побудови успішної кар'єри;

- негативні мотиви спираються на негативні стимули і стосуються вузької орієнтації (лише кінцеві бали за виучуваний курс), не охоплюють розвиток у студентів загальних умінь подолання труднощів та не зосереджуються на довготривалому збереженні в пам'яті пройденого;

- вузькоособистісні мотиви відображають прагнення до першості та лідерську амбітність студентів (Тригуб, 2014).

За даними зарубіжних досліджень М. Брейшоу, Н. Гордон, С. Грей, К. Кевілон, загалом мотиви поділяються на зовнішні та внутрішні (Gordon et al., 2016; Quevillon, 2015). До зовнішніх мотивів належать чинники, які непрямо впливають на навчальну діяльність та не мають на меті отримання знань з предмету, що вивчається, серед таких: бажання отримати лише хорошу оцінку чи стипендію, уникнути покарання з боку батьків за негативні бали, самоствердитись через лідерські позиції в рейтингу студентів тощо.

До внутрішніх мотивів відносять власне бажання до пізнання нового матеріалу, довготривале закріплення нових знань у пам'яті, усвідомлення студентами постійної потреби в самовдосконаленні та саморозвитку, розуміння студентами важливості навчання для високого рівня кваліфікації обраного ними фаху тощо.

Зважаючи на запропоновані класифікації мотивів, вважаємо за доцільне розглянути способи стимуляції вмотивованості студентів при формуванні англійської компетентності в діловому письмі.

Аналізуючи технології підвищення рівня мотивації у студентів, К. Кевілон запропонувала п'ять простих способів стимулювання викладачем мотивації:

- 1) при кожній можливій нагоді пропонуй варіанти;
- 2) зміцнюй компетентність замість конкуренції;
- 3) використовуй веселі технології, щоб активізувати викладання та навчання;
- 4) допомагай студентам допомогти самим собі;
- 5) використовуй соціальні медіа за згодою студентів (Quevillon, 2015).

Перший спосіб стимуляції полягає у врахуванні особистісних особливостей студентів та опирається на той факт, що людина за своєю природою є складним механізмом з власними вподобаннями та переконаннями. Відповідно, якщо одному студенту достатньо потреби у знанні простих правил оформлення ділової кореспонденції, іншому потрібний креативний підхід до вивчення цих самих правил.

Другий спосіб акцентує увагу на тому що конкурентність поміж студентів присутня завжди, однак, підсилюючи її, викладач культивує у студентів хибну думку про поділ усіх студентів на дві групи: успішних у навчанні та неуспішних. Натомість автор пропонує розвивати у студентів аналітичне мислення та зосереджуватися на їх індивідуальних уміннях подолання труднощів у процесі навчання, таким чином уникаючи поділу на «касти» та зосереджуючи увагу на формуванні компетентності в межах дисципліни, що вивчається.

Третій спосіб стимуляції належить до ентузіазму викладача. Якщо управління навчальною діяльністю відбувається із залученням креативних ідей, різних активних та інтерактивних методів навчання та цікавих способів подачі матеріалу, зацікавленість студентів у здобутті нових знань підвищується. Якщо матеріал викладається «сухо», однотипно та без зацікавленості самого викладача в урізноманітненні навчального процесу, студенти будуть із меншим завзяттям виконувати завдання, а отже і рівень їх мотивації знизиться.

Четвертий спосіб мотивації стосується заохочування студентів до самоконтролю та усвідомлення ними власної відповідальності за якість виконаного завдання. Наприклад, якщо студенти піклуються про оформлення есе, проекту чи дослідження, рівень умотивованості до використання більшої кількості літератури для уникнення плагіату в письмових роботах збільшується. А, отже, теоретичні знання у студентів збільшуються, а набуті навички та вміння вдосконалюються на практиці.

П'ятий спосіб стимуляції стосується залучення соціальних мереж у навчальний процес студентів, за умови їх бажання та згоди. За дослідженнями автора, якщо надати студентам опції проведення дискусії в межах аудиторії та в межах чату, більшість студентів обирають дискусію під час навчального заняття, а не доступ до персональних сторінок у соцмережах. Отже, з метою відокремлення особистих даних у соціальних медіа, мотивація до активних дій під час занять у студентів збільшується.

Організація «Лідерство мислення» (Teach Thought Staff), яка зосереджується на інноваціях у сфері освіти через зростання вчителів/викладачів, пропонує цілу низку способів стимуляції мотивації до навчання, а саме:

- надавати студентам відчуття контролю над ситуацією під час заняття;
- визначати чіткі цілі навчального процесу та кожного завдання;
- створювати вільну від страху атмосферу підтримки;
- змінювати локації проведення практичних занять (якщо можливо);
- пропонувати варіації досвіду (різновиди виконання завдань, наприклад, індивідуально, у групах, методом підняття руки тощо);
- використовувати позитивну конкуренцію в дружній атмосфері;
- пропонувати винагороди (заохочення додатковими балами за активність на занятті тощо);
- надавати студентам почуття відповідальності та важливості участі у виконанні завдання кожного;
- дозволяти студентам кооперувати між собою (працювати разом над проектом чи розв'язанням поставленої проблемної ситуації);
- заохочувати студентів «призами» (публічною похвалою, виставленням їх роботи на зразок іншим тощо);
- заохочувати саморефлексію студентів (самокритика студентів стосовно їх сильних та слабких сторін із метою усунення останніх);
- бути ентузіастом власної справи (зацікавленість викладача в ефективності навчального процесу завжди важлива);
- знати своїх студентів (створювати атмосферу турботи про засвоєння студентами матеріалу з урахуванням їх особистісних якостей та індивідуальних особливостей);
- використовувати інтереси студентів у якості допоміжного інструменту;
- допомагати студентам у пошуку внутрішньої (індивідуальної) мотивації;
- керувати занепокоєнням студентів щодо їх прикрих невдач (підтримувати в разі не цілком задовільних результатів);
- вимагати досягнення високого рівня знань, однак такого, який може бути досягнутим;
- підтримувати зворотній зв'язок зі студентами та давати можливість виправити попередні помилки;
- відстежувати прогрес студентів, наголошуючи на їх досягненнях;
- робити заняття цікавими та креативними (використовувати ігрові форми навчання);
- забезпечувати студентів можливістю досягнення успіху (акцентувати на маленьких перемогах тощо) (Teach Thought, 2017).

Здійснений аналіз джерел із проблематики дослідження показав, що способів підвищення рівня вмотивованості існує багато, однак не всі запропоновані вище, на нашу думку, є актуальними в контексті

формування англомовної компетентності в діловому письмі майбутніх маркетологів. Ураховуючи той факт, що писемне спілкування, зокрема ділове, є більш обмеженим за своєю сутністю ніж розмовний вид такої комунікації, способи підвищення рівня вмотивованості відрізнятимуться.

Вслід за розподілом способів стимуляції мотивації, запропонованих зарубіжними вченими, зокрема К. Кевілон та організацією Teach Thought Staff, виокремлюємо такі способи підвищення рівня вмотивованості до вивчення особливостей англомовного ділового письма студентами напряму «Маркетинг»:

- пропонувати варіації виконання завдань (наприклад, індивідуально створювати зразки ділового письма, у групах визначати порядок компонентів ділового листа, у парах вирішувати ключові фрази, притаманні такій кореспонденції);

- визначати чіткі цілі навчального процесу та кожного завдання (пояснювати причинно-наслідковий зв'язок важливості кожного виду листа та компетентності в такому спілкуванні загалом);

- створювати вільну від страху атмосферу підтримки (не засуджувати огріхи студентів, а надихати їх на подальше вдосконалення у способах відтворення зразків ділового писемного мовлення);

- надавати студентам почуття відповідальності (за якість оформлення зразку ділової документації) та відчуття важливості участі кожного студента у виконанні завдання (у дискусії чи груповій формі роботи під час визначенні ключових компонентів ділового письма);

- зміцнювати компетентність замість конкуренції (наголошувати на важливості комплексу знань та вмінь кожного студента, залучаючи їх до командної єдності в розв'язанні завдань ділового характеру);

- дозволяти студентам кооперувати між собою (працювати разом над створенням зразків ділового письма чи розв'язанням проблемної ситуації в межах ділового спілкування);

- заохочувати студентів «призами» (публічною похвалою щодо коректно оформленого ділового листа, виставленням такої писемної роботи на зразок іншим тощо);

- заохочувати саморефлексію студентів (стимулювати студентів до критичного самоаналізу сильних сторін та прогалин у зразку ділового письма для їх кращого розуміння компонентів, які потребують доопрацювань);

- бути ентузіастом власної справи (чітко виражена зацікавленість викладача у процесі підготовки студентів до вдалої ділової писемної комунікації);

- знати своїх студентів (ураховувати індивідуальні особливості кожного студента, рівень його знань та розуміння поставленої перед ним задачі в позитивній атмосфері небайдужості до результатів навчальної діяльності студентів);

- використовувати інтереси студентів у якості допоміжного інструменту (при створенні зразків ділового письма враховувати особливості обраного студентами фаху, актуальні для них новинки та їх думку щодо першочергово необхідних видів ділового письма);

- допомагати студентам у пошуку внутрішньої (індивідуальної) мотивації (підтримувати внутрішні переконання студентів та підштовхувати студентів до підвищення рівня самовмотивованості);

- керувати занепокоєнням студентів щодо їх прикрих невдач (підтримувати навчальну атмосферу в колективі та сприймати помилки як крок до вдосконалення навичок та вмій створення англомовного ділового письма);

- ставити високі цілі й вимагати високий рівень сформованості певної компетентності, опираючись на загальний рівень знань студентів та їх можливості щодо досягнення цих цілей;

- підтримувати зворотній зв'язок зі студентами та давати можливість виправити попередні помилки (реагувати на вдалі і невдалі спроби оформлення студентами ділового письма);

- відстежувати прогрес студентів, наголошуючи на їх досягненнях (відслідковувати покроково рівень сформованості англомовної компетентності в діловому письмі крізь призму способів стимуляції студентів);

- робити заняття цікавими та креативними за рахунок використання різноманітних технологій, методів та форм навчання, як наприклад кейс-технологія, де студенти письмово розв'язують кейси і таким чином створюють зразки ділового письма;

- забезпечувати студентів можливістю досягнення успіху (акцентувати на маленьких перемогах тощо);

- пропонувати варіації досвіду (різновиди форм виконання завдань, наприклад, індивідуально розв'язувати кейс, у групах виокремлювати стилістичні особливості ділової кореспонденції, методом підняття руки відповідати на запитання щодо структури ділового письма тощо).

Відтак, у контексті нашого дослідження щодо формування англомовної компетентності в діловому писемному спілкуванні майбутніх маркетологів та на основі здійсненого теоретичного аналізу науково-методичної літератури у статті висвітлено основні поняття, класифікації мотивів і мотивації та виокремлено способи її стимуляції з наведеними прикладами їх використання.

Висновки. Для досягнення мети дослідження – визначення способів підвищення рівня вмотивованості студентів у контексті формування англомовної компетентності в діловому письмі майбутніх фахівців з маркетингу, поставлено та виконано такі завдання:

- 1) висвітлено поняття мотивації на основі аналізу джерел з проблематики дослідження й запропоновано розглядати мотивацію як

сукупність внутрішньо особистісних та соціальних тригерів, які піддаються впливу зовнішніх і внутрішніх факторів;

2) сутність поняття англомовної компетентності в діловому письмі майбутніх фахівців з маркетингу охарактеризовано як писемну форму спілкування офіційно-ділового стилю, що спрямована на задоволення професійних потреб (у тому числі й вирішення проблемних ситуацій за допомогою ділового листа тощо) та обмежується нормами етикету ділових відносин;

3) окреслено класифікації мотивів зовнішніх і внутрішніх, а також внутрішньо особистісних та соціальних, запропонованих вітчизняними й зарубіжними вченими-методистами, у тому числі і способи підвищення мотивації;

Через виконання завдань дослідження вдалося досягти мети статті, а саме визначити способи підвищення рівня вмотивованості майбутніх маркетологів до формування англомовної компетентності в діловому письмі. Опираючись на здійснене дослідження, окрім виокремлених способів стимуляції мотивації студентів, нами окреслено ситуації та приклади їх застосування в межах контексту нашого дослідження.

Перспективи подальших наукових розвідок вбачаємо в розробці експериментального анкетування з метою визначення актуальних та додаткових способів підвищення мотивації студентів до вивчення особливостей англомовного ділового письма.

ЛІТЕРАТУРА

- Алексеева, М. І. (1974). *Мотиви навчання учнів*. Київ: Радянська школа (Aleksieieva, M. I. (1974). *Motives for teaching students*. Kyiv: Soviet school).
- Бланк, Т. В. (2009). Формування позитивної мотивації як фактору успіху навчальної діяльності молодших школярів. *Початкове навчання та виховання*, 16, 2-9 (Blank, T. V. (2009). Forming of Positive Motivation as a Factor of Success of Educational Activity of Junior Pupils. *Elementary Education and Upbringing*, 16, 2-9).
- Бокун, І. А. (2014). Шляхи розвитку мотивації професійного вдосконалення викладачів кафедри іноземних мов ДВНЗ «Українська академія банківської справи Національного банку України». *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*, 3, 202-210. Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/pednauk_2014_3_28file:///C:/Users/HP/Downloads/pednauk_2014_3_28.pdf (Bokun, I. A. (2014). Ways of Developing Professional Development Motivation of Trainers of the Foreign Languages Department of the State Higher Education Institution "Ukrainian Academy of Banking of the National Bank of Ukraine". *Pedagogical sciences: theory, history, innovative technologies*, 3, 202-210. Retrieved from: http://nbuv.gov.ua/UJRN/pednauk_2014_3_28file:///C:/Users/HP/Downloads/pednauk_2014_3_28.pdf).
- Бордовская, Н. В., Реан, А. А. (2000). *Педагогика*. Санкт-Петербург: Питер (Bordovskaia, N. V., Rean, A. A. (2000). *Pedagogy*. Saint Petersburg: Piter).
- Загальноєвропейські рекомендації з мовної освіти: вивчення; викладання; оцінювання* (2003). Режим доступу: www.kievskiy-ruo.edu.kh.ua/Files/downloads/zagalnoyevrop_rekom.doc (*The Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment* (2003).

- Retrieved from: www.kievskiy-ruo.edu.kh.ua/Files/downloads/zagalnoyevrop_rekom.doc).
- Тригуб, І. П. (2014). *Мотивація студентів як один із основних факторів успішної професійної підготовки*. Режим доступу: <https://naub.oa.edu.ua/2014/motyvatsiya-studentiv-yak-odyn-iz-osnovnyh-faktoriv-uspishnoji-profesijnoji-pidhotovky/> (Tryhub, I. P. (2014). *Motivation as One of the Basic Factors of Successful Professional Preparation*. Retrieved from: <https://naub.oa.edu.ua/2014/motyvatsiya-studentiv-yak-odyn-iz-osnovnyh-faktoriv-uspishnoji-profesijnoji-pidhotovky/>).
- Холмакова, Ю. В. (2016). *Мотивація до вивчення іноземних мов як феномен сучасної науки та практики*. Режим доступу: molodyvcheny.in.ua/files/journal/2016/4/192.pdf (Kholmakova, Yu. V. (2016). *Motivation in FLT as a Phenomenon of Modern Theory and Practice of Pedagogy*. Retrieved from: molodyvcheny.in.ua/files/journal/2016/4/192.pdf).
- Чорна, І. Ю. (2017). *Формування у майбутніх маркетологів англomовної лексичної компетентності в письмі засобом кейс-технології* (дис. ... канд. педагог. наук: 13.00.02). Тернопіль (Chorna, I. Yu. *Formation of English lexical competence in written communication of prospective marketers by means of case-technology* (PhD thesis). Ternopil).
- Якобсон, П. М. (1969). *Психологические проблемы мотивации в поведении человека*. Москва: Просвещение (Jakobson, P. M. (1969). *Psychological problems of motivation in human behavior*. Moscow: Enlightenment).
- Gordon, N., Grey, S., Brayshaw, M. (2016). *Motivating and engaging students through technology*. Retrieved from: https://www.researchgate.net/publication/282155531_Motivating_and_Engaging_Students_Through_Technology.
- Quevillon, K. (2015). *Technology Motivation: 5 Simple Ways to Help Students - Hallr*. Retrieved from: <https://hallr.com/technology-motivation-help-students/>
- Teach Thought Staff. (2017). *21 Simple Ideas To Improve Student Motivation*. Retrieved from: <https://www.teachthought.com/pedagogy/21-simple-ideas-to-improve-student-motivation/>

РЕЗЮМЕ

Черная-Клымовець Ирина. Мотивация студентов как одна из основ формирования англоязычной компетентности в деловом письме будущих специалистов по маркетингу.

Исследование посвящено изучению проблемы мотивации и способов повышения ее уровня у студентов. На основе теоретического анализа источников по проблематике исследования, в частности отечественных и зарубежных, удалось осветить термин «мотивация», очертить классификации мотивов и способы стимуляции мотивации к обучению. В статье также рассмотрены сущность понятия англоязычной компетентности в деловом письме будущих специалистов по маркетингу и способы повышения уровня мотивированности студентов. Определены способы повышения уровня мотивированности студентов при формировании англоязычной компетентности в деловом письме будущих маркетологов и приведены примеры их использования в контексте нашего исследования.

Ключевые слова: мотивация, мотив, англоязычная компетентность, деловое письмо, будущие маркетологи, способы повышения уровня мотивированности.

SUMMARY

Chorna-Klymovets Iryna. Motivation of students as one of the bases for the formation of English competence in business writing of future marketers.

The research is devoted to investigation of the problem of motivation and ways how to raise it in teaching process. On the basis of theoretical analysis of scientific sources on the research issues, in particular domestic and foreign, the term “motivation” was highlighted. Moreover, in the context of our research, we propose to understand motivation as a set of internal personal and social triggers that are exposed to external and internal factors. Furthermore, classification of motives and ways to stimulate motivation for studying are outlined. The article also examines the essence of the concept and ways of increasing the level of the students’ motivation. English competence in business writing of future marketers is defined as a written form of communication in the official business style, which must adhere to the etiquette of business relations, it’s norms and rules, and the main task of which is to solve certain situations, including conflicts. The means of increasing the level of motivation while building English competence in business writing of future marketers are determined: offering different ways of accomplishing assignments; defining clear studying objectives; creating a threat-free and supportive environment; evoking a sense of responsibility and feeling of importance of students’ participation while task performing; consolidating competence instead of competitiveness; allowing students to cooperate and solve the problem together (in groups or pairs); giving students “prizes” (well done work is appraised additionally); encouraging students self-reflection; being enthusiastic while conducting the class; knowing peculiarities of one’s students; using students’ interests as an additional tool for creating assignments and tasks; helping students generate their internal (individual) motivation; dealing with students anxiety; setting high goals and high level of competence according to the level of students’ knowledge; maintaining feedback with students, tracking students’ progress; giving creative and interesting classes; providing students with opportunity to achieve success; gaining vast experience in problem solving while accomplishing tasks. The samples of the ways of increasing motivation while forming English competence in business writing of future marketers are provided.

Key words: motivation, motive, English competence, business writing, future marketers, ways of increasing the level of motivation.

УДК [378.091.212:811.161.2]:004.774

Сергій Шаров

Мелітопольський державний педагогічний університет

імені Богдана Хмельницького

ORCID ID 0000-0001-5732-9980

DOI 10.24139/2312-5993/2019.02/119-128

ВИКОРИСТАННЯ ОНЛАЙН ПЛАТФОРМИ EDERA ДЛЯ ФАХОВОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ І ЛІТЕРАТУРИ

У статті розглянуто можливості платформи масових відкритих онлайн курсів EdEra для фахової підготовки майбутніх учителів української мови і літератури. Зазначається, що вчитель української мови і літератури повинен володіти креативним мисленням, знати навчальний матеріал, прищеплювати любов учнів до рідної мови, бути здатним до навчання впродовж життя в умовах інформаційного суспільства. Одним із дієвих засобів підвищення рівня фахової підготовки майбутнього вчителя української мови і літератури є масові відкриті

онлайн курси, які реалізують принцип доступності, відкритості та глобалізації освіти. У статті проаналізовано структуру та змістове наповнення онлайн курсів «Лайфхаки з української літератури» та «Українська мова», які розміщені на платформі EdEra. У подальшій роботі планується розглянути можливості онлайн платформи Prometheus для фахової підготовки майбутніх учителів-філологів.

Ключові слова: масові відкриті онлайн-курси, освітня онлайн-платформа, EdEra, українська мова і література, майбутній учитель, вища освіта.

Постановка проблеми. Сучасні тенденції щодо модернізації змісту освіти характеризуються впровадженням компетентнісного підходу в освітню діяльність закладів освіти, інтеграцією освіти в європейський освітній простір, активним використанням інформаційно-комунікаційних технологій (ІКТ) тощо. Зазначені тенденції стосуються освіти різних рівнів, зокрема вищої освіти, метою якої є підготовка компетентних фахівців, здатних до саморозвитку, які цінують національні традиції та сприяють розбудові держави.

За реалізацію багатьох завдань, пов'язаних із вихованням в учнів любові до рідної мови та поваги до національних традицій, відповідає вчитель української мови і літератури. Якість підготовки майбутнього вчителя української мови і літератури зумовлюється нормативними документами та комплексом освітніх компонентів, зокрема принципами, формами, змістом, методами тощо.

Широкі можливості інформаційно-комунікаційних технологій надали змогу підвищити якість навчального процесу, про що свідчать численні науково-методичні праці. Одним із сучасних освітніх ресурсів, який надає можливість отримати безкоштовну додаткову освіту та розвинути наявні (або сформувати нові) компетентності, є масові відкриті онлайн курси.

Аналіз актуальних досліджень. Дослідженню професійної підготовки майбутніх учителів української мови і літератури присвячено праці Л. Базиль, В. Коваль, О. Семенов. Питаннями інформатизації освіти та використання інформаційно-комунікаційних технологій у навчальному процесі присвячені праці В. Бикова, О. Кривоноса, В. Кухаренко, О. Спіріна та інших учених. У наукових працях О. Адаменко, І. Бацуровської, Г. Кузьменко розглядалися відмінності різних типів масових відкритих онлайн курсів, їх переваги в порівнянні з традиційними формами навчання, аналізувалися можливості онлайн платформ Coursera, Udacity, edX. Водночас, можливості україномовної платформи масових відкритих онлайн курсів EdEra для фахової підготовки майбутніх учителів української і зарубіжної літератури вивчені недостатньо.

Метою статті є аналіз структури та змістового наповнення курсів, які розташовані на онлайн платформі EdEra, для фахової підготовки майбутніх учителів української мови і літератури.

Методи дослідження. При виконанні означеного дослідження нами були використані такі методи: аналіз і синтез наукової літератури щодо можливостей масових відкритих онлайн курсів; практичні методи, що полягали у проходженні розглянутих у дослідженні курсів, виявлення їх переваг та недоліків.

Виклад основного матеріалу. Відомо, що розвиток та здоров'я нації залежить від молодого покоління, його активної позиції у відстоюванні власних та національних інтересів, здатності до саморозвитку тощо. Важливе місце в підготовці молоді займає вчитель української мови і літератури, який повинен вільно оперувати мовознавчим термінологічним апаратом, аналізувати художні тексти, використовувати на практиці інноваційні методики та технології, популяризувати рідну мову та прищеплювати учням любов до рідного слова. З його допомогою учні зможуть усвідомити роль та місце української мови в освітньому та культурному просторі, стати справжніми патріотами.

У свою чергу, сам вчитель української мови і літератури повинен бути компетентним фахівцем, спроможним до самореалізації та самовдосконалення, обізнаним у сучасних теоріях та практиках філологічної, педагогічної та психологічної області знань (Базиль, 2016, с. 10). Досягти зазначених завдань можна за умови комплексного застосування в навчально-виховному процесі форм, методів, засобів, принципів та технологій, а також завдяки якісній підготовці майбутнього фахівця в закладі вищої освіти.

Процеси інформатизації суспільства, що супроводжуються активним впровадженням ІКТ у різні області діяльності людини, вплинули і на освіту. Ми повністю згодні з В. Биковим та О. Спіріним, які вважають інформатизацію освіти пріоритетним завданням розвитку інформаційного суспільства в Україні (Биков та ін., 2017, с. 191). Це підтверджується існуючою тенденцією на використання в освітній діяльності електронних засобів навчального призначення (Шаров та Шарова, 2011), електронних підручників, мобільних, дистанційних технологій, хмарних обчислень, мережі Інтернет тощо.

У процесі підготовки майбутніх учителів української мови і літератури до професійної діяльності потрібно дотримуватися єдності теоретичної та практичної підготовки (Семенов, 2005, с. 23) з урахуванням сучасних освітніх тенденцій. Водночас, професійно-педагогічна підготовка майбутніх учителів-філологів повинна відповідати інформаційному, соціокультурному та технологічному розвитку суспільства з урахуванням компетентнісного підходу (Коваль, 2013, с. 10), який надає можливості органічно поєднати прогностичну систему навчання та ринок праці, підвищити конкурентоспроможність випускника та забезпечити студентську мобільність.

Зважаючи на це, одним із перспективних засобів підвищення фахової підготовки майбутніх учителів української мови і літератури ми вважаємо використання масових відкритих онлайн курсів (МВОК).

Під масовими відкритими онлайн курсами будемо розуміти освітні електронні ресурси, які надають можливості широкому колу користувачів отримати додаткову освіту через мережу Internet (Шаров та Шарова, 2018, с. 137). Значна кількість науковців наголошує на можливості використання масових відкритих онлайн курсів у вигляді дієвого механізму для навчання протягом усього життя (Бацуровська, 2015; Skiba, 2012) та додаткової освіти.

Як зазначає R. De Rosa, феномен МВОК можна розглядати з трьох позицій: як можливість передачі електронної навчальної інформації, представлені в різних формах; як засіб вимірювання, контролю та оптимізації ефективності дистанційного навчального процесу; як соціальний рух, спрямований на забезпечення демократизації та глобалізації освіти (De Rosa, 2018, с. 54).

Можливості масових відкритих онлайн курсів можна ефективно використовувати під час денної та заочної форми навчання. На думку Г. Кузьменко та О. Хорольського, студенти заочної форми навчання можуть за допомогою МВОК опанувати теоретичним матеріалом, а практичне застосування набутих знань відтворювати вже під час аудиторних занять на очній сесії (Кузьменко та Хорольський, 2015, с. 59). Якщо мати на увазі денну форму навчання, то матеріал, розташований на онлайн курсах, можна використовувати під час самостійної роботи з аналогічних дисциплін, які викладаються в закладі освіти.

Ми згодні з думкою О. Адаменко, який вважає, що онлайн курси відрізняються один від одного інформаційною насиченістю, структурою, тривалістю, причому кожний із них має певні недоліки та переваги (Адаменко, 2014, с. 108). До переваг масових відкритих онлайн курсів можна віднести такі:

- різний вік користувачів онлайн платформ, від школярів до досвідчених науковців (Кухаренко, 2015, с. 24);
- безкоштовність (у більшості випадках);
- забезпечення принципу відкритості та глобалізації освіти;
- наявність якісного навчального контенту, оскільки розробниками онлайн курсів є викладачі провідних закладів вищої освіти та фахівці спеціалізованих установ;
- вільний доступ до будь-якого онлайн курсу;
- наявність, поряд із традиційними елементами курсу, різноманітних засобів зворотнього зв'язку та обміну думками між учасниками.

Серед україномовних платформ масових відкритих онлайн курсів найбільш відомими є громадський освітній проект Prometheus та студія онлайн-освіти EdEra.

На потужностях освітньої платформи EdEra розміщено доволі корисні онлайн курси, які можна успішно використовувати для фахової підготовки майбутніх учителів з української мови і літератури, зокрема «Лайфхаки з української літератури» та «Українська мова». Розглянемо їх детальніше.

Курс «Лайфхаки з української літератури» є продуманою системою, у якій всі елементи взаємодіють, працюючи на досягнення поставленої мети. За допомогою даного курсу можна опанувати той матеріал, який школярі вивчають з п'ятого по одинадцятий класи. Найголовніше те, що виклад інформації досить зрозумілий, тобто дані теми легко опанувати внаслідок правильної подачі інформації.

Структурно курс поділений на п'ять блоків, на кожному з яких розглядається конкретний період української літератури. Перший блок «Усна народна творчість. Давня література. Література кінця XVIII ст.» складається з таких тем, як «Усна народна творчість», «Давня українська література», «І. Котляревський, Г. Квітка-Основ'яненко». До другого блоку під назвою «Література XVIII – початку XX століття» входять такі теми: «Т. Шевченко, П. Куліш», «І. Нечуй-Левицький, П. Мирний, І. Карпенко-Карий», «І. Франко, М. Коцюбинський». Третій блок «Література першої половини XX століття» складається з таких тем, як «Леся Українка, Ольга Кобилянська», «П. Тичина, М. Рильський, М. Зеров» та ін. До складу четвертого блоку під назвою «Література XX століття» входять лекції «М. Хвильовий, Ю. Яновський, В. Сосюра», «В. Підмогильний, О. Вишня, Б.-І. Антонич», «М. Куліш, О. Довженко, А. Малишко». П'ятий блок «Література другої половини XX – XXI століття» містить теми «В. Симоненко, О. Гончар, Г. Тютюнник», «В. Стус, І. Драч, Л. Костенко» та ін.

Кожна лекція містить вступне слово, одну відео-лекцію та обов'язково одне (або декілька) лекційних завдань, яке складається з одного до п'ятнадцяти запитань. У кінці кожного блоку користувачу пропонується підсумковий тест (модуль). Важливим є той факт, що в лекційних завданнях користувач має дві спроби дати правильну відповідь, а в модулі надається лише одна спроба. Опис структури зазначеного онлайн курсу поданий у таблиці 1.

Таблиця 1

Структура онлайн курсу «Лайфхаки з української літератури»

№	Період	Кількість лекцій	Кількість підсумкових тестів	Кількість розглянутих письменників	Загальний бал за модуль
1	Усна народна творчість. Давня література. Література кінця XVIII століття	3	30	2	30
2	Література XVIII – початку XX століття	3	50	7	56
3	Література першої половини XX століття	3	20	7	29
4	Література XX століття	3	30	8	42
5	Література другої половини XX – XXI століття	3	30	7	30

У межах курсу після кожного тематичного блоку пропонується переглянути інтерв'ю з видатними українськими діячами, письменниками та музикантами. Так, наприклад, про своє знайомство з українською літературою розповіли такі відомі люди, як фронтмен гурту «Воплі Відоплясова» Олег Скрипка, українські письменники Оксана Забужко, Олександр Михед, Тарас

Приходько і Тетяна Стус, громадський діяч Тарас Компаніченко, сучасні українські письменники Сергій Жадан і Олександр Ірванець.

Під кожною лекцією є гіперпосилання, за допомогою якого можна перейти до навчального змісту, який складається з п'ятнадцяти розділів. У цьому розділі можна знайти всі необхідні для прочитання твори, а також додаткову інформацію, яка допоможе краще зрозуміти певну тему.

У першому розділі студенту пропонується «пам'ятка читача», у якій пропонуються для перегляду десять найважливіших істин під час вивчення літератури. Наступною темою є таблиця родів та жанрів літератури, у якій детально розписано про епос, ліро-епос, лірику і драму. Доречною є інформація про засоби увиразнення мовлення, як правильно визначати віршовий розмір. Починаючи з наступного підпункту і до кінця першого розділу надається інформація про фольклор, народну лірику та пісні Марусі Чурай, пропонується класифікація жанрів української народної словесності.

Інформація у другому розділі спрямована на конкретні тексти. У цьому розділі мова йде про «Літопис руський», «Повість минулих літ», «Слово о полку Ігоревім, Ігоря, сина Святослава, внука Олега», а також про полеміста XVIII століття Григорія Сковороду. У третьому розділі можна більше дізнатися про творчість письменників кінця XVIII століття, а саме «Енеїду» та «Наталку Полтавку» Івана Котляревського та «Марусю» Григорія Квітки-Основ'яненка. Четвертий розділ спрямований на вивчення творчості Тараса Шевченка. П'ятий розділ розповідає про твори «Хіба ревуть воли як ясла повні» Панаса Мирного, «Мартина Борулю» Івана Карпенка-Карого та «Кайдашеву сім'ю» Івана Нечуя-Левицького.

Користувач онлайн курсу може дізнатися про творчість Івана Франка та Михайла Коцюбинського (шостий розділ), Лесі Українки та Ольги Кобилянської (сьомий розділ), Олександра Олеся та Миколи Вороного (восьмий розділ), письменників «Розстріляного відродження», а саме Павла Тичину, Миколу Зерова, Максима Рильського (дев'ятий розділ), Миколу Хвильового, Юрія Яновського та Володимира Сосюру.

У наступних розділах представлена інформація про Миколу Хвильового, Юрія Яновського та Володимира Сосюру (десятий розділ), Валер'яна Підмогильного, Остапа Вишню та Богдана-Ігора Антонича (одинадцятий розділ), Миколу Куліша, Олександра Довженка та Андрія Малишка (дванадцятий розділ), творчість письменників-шістдесятників (тринадцятий та чотирнадцятий розділи).

В останньому, п'ятнадцятому розділі, подано інформацію про Івана Багряного, Євгена Маланюк а також подано коротку інформацію про сучасну українську літературу, постмодернізм та літературні угруповання.

Для отримання сертифіката користувачу достатньо набрати мінімальну кількість відсотків (60 %). Кінцева оцінка формується на основі правильно виконаних завдань, з них на виконання міжлекційних запитань

відводиться 30 %, а за підсумкові тести і заключний екзамен можна отримати по 35 %.

Вивчення онлайн курсу «Українська мова», розташованого на онлайн платформі EdEra, розраховано на 6 тижнів по п'ять академічних годин, кожен із яких містить певну кількість лекцій семінарів, домашніх завдань. Після проходження курсу впродовж двох тижнів необхідно скласти проміжний іспит у вигляді тестів, де правильною є лише одна відповідь, яка оцінюється по одному балу за правильно виконане завдання. Після проходження проміжного іспиту слухач повинен переглянути відео лекції та ознайомитись із семінарами, додатковою наочною, виконати домашні завдання та тести впродовж 4 тижнів. У фіналі слухач курсу повинен скласти фінальний іспит, який складається з питань з різних лекцій та домашніх завдань.

Опис структури зазначеного онлайн курсу поданий у таблиці 2.

Таблиця 2

Структура онлайн курсу «Українська мова»

№	Період	Кількість лекцій	Кількість семінарів	Кількість домашніх завдань	Наявність ознайомлювального відео
1	Фонетика та графіка	2	2	2	1
2	Лексикологія, фразеологія, будова слова, словотвір	2	2	2	1
	Проміжний іспит				
3	Морфологія. Іменник, прикметник	3	3	3	0
4	Морфологія. Числівник, займенник та прислівник	3	3	3	0
5	Морфологія. Дієслово. Службові частини та вигук	2	2	2	0
6	Орфографія	2	2	2	0
	Заключний екзамен				

Переглянувши курс, можна зрозуміти, що кожен розділ мовознавства дозволить вивчити окремі теми, що знадобляться для кращого розуміння української мови. Так, наприклад, вивчаючи фонетику, графіку та орфоепію, можна вивчити голосні та приголосні звуки, фонетичну транскрипцію, чергування звуків, співвідношення звуків і літер, а також алфавіт. Під час вивчення лексикографії слухачі можуть вивчити особливості синонімів, антонімів, омонімів, розглянути різноманітні групи слів за походженням та вживанням, активну та пасивну лексику, слова з

емоційними забарвленнями. Проходячи теми з мовознавчого розділу «Фразеологія», можна розглянути джерела походження фразеологізмів, їх види, ознайомитись із цікавими прислів'ями, афоризмами, приказками. У нагоді може стати словник найуживаніших фразеологізмів.

Розділ мовознавства, де передбачено знайомство з будовою слова, передбачає детальне ознайомлення зі складовими україномовних слів: корінь, префікс, суфікс, закінчення, основа, постфікс, інтерфікс. Після ознайомлення з означеним розділом можна перейти до вивчення розділу, де курсантам пропонується прослухати інформацію щодо морфологічних способів словотворення: суфіксальний, префіксальний, безсуфіксний, суфіксально-префіксальний. Вивчаючи різноманітні частини мови (іменник, числівник, дієслово, прикметник, дієприкметник, дієприслівник, займенник, прислівник, частка, вигук), можна в подальшому досить швидко визначати рід та число слів, їх відмінки та відміни. Не менш важливим є розділ мовознавства, який передбачає вивчення правопису літер, їх сполучення та заміну.

Після ознайомлення з навчальним курсом «Українська мова» можна приступати до виконання основних тестових завдань. Слід акцентувати увагу на тому, що під час виникнення певних труднощів при виконанні завдань можна взяти участь в обговоренні того чи іншого питання в онлайн режимі. Це дозволить знайти собі однодумця та вирішити проблему, успішно виконавши конкретне завдання. Для отримання сертифіката користувачу достатньо набрати мінімальну кількість відсотків (60 %).

Ми згодні з думкою М. Березецького та І. Бацуровської, що студенти вивчають онлайн курс відповідно до навчальних цілей та особистісних інтересів, на основі отриманих раніше знань, сформованих умінь (Бацуровська, 2015; Berezytskyi & Oleksyuk, 2016). У будь-якому випадку, успішність проходження онлайн курсів залежить від студентів, їх мотивації та бажання отримати нові знання.

Висновки та перспективи подальших наукових розвідок. Отже, професійна діяльність учителя української мови і літератури є важливою ланкою у процесі підготовки підростаючого покоління до дорослого життя в якості активного громадянина нашої держави. Для якісної підготовки майбутнього вчителя української мови і літератури потрібно залучати різні технології, форми, методи та засоби навчання. Використання платформи масових відкритих онлайн курсів EdEra, зокрема онлайн курсів «Лайфхаки з української літератури» та «Українська мова» дозволить забезпечити формування загальних та професійних компетентностей за рахунок якісного контенту, сучасної форми подання навчального матеріалу, засобів контролю тощо.

ЛІТЕРАТУРА

Адаменко, О. В. (2014). Порівняльна характеристика «масових відкритих» та «традиційних» дистанційних курсів крізь призму досвіду учасника. *Новітні комп'ютерні технології*, 12, 100-110 (Adamenko, O. V. (2014). Comparative

- characteristics of “mass open” and “traditional” distance courses through the prism of the participant’s experience. *Newest Computer Technologies*, 12, 100-110).
- Базиль, Л. О. (2016). *Теоретичні і методичні засади розвитку літературознавчої компетентності майбутніх учителів української мови і літератури* (дис. ... докт. пед. наук: 13.00.04). Київ (Bazyl, L. O. (2016). *Theoretical and methodological principles of development of literary competence of future teachers of Ukrainian language and literature* (DSc thesis). Kyiv).
- Бацуровська, І. В. (2015). Масові відкриті дистанційні курси: інноваційна тенденція в освіті. *Науковий вісник Миколаївського національного університету імені В. О. Сухомлинського. Серія: Педагогічні науки*, 1, 31-34 (Batsurovska, I. V. (2015). Mass open distance courses: an innovative trend in education. *Scientific herald of Mykolaiv National University named after V. O. Sukhomlynskyi. Series: Pedagogical Sciences*, 1, 31-34).
- Биков, В. Ю., Спірін, О. М., Пінчук, О. П. (2017). *Наукове забезпечення розвитку освіти в Україні: актуальні проблеми теорії і практики* (до 25-річчя НАПН України) (Bykov, V. Yu., Spirin, O. M., Pinchuk, O. P. (2017). *Scientific support for development of education in Ukraine: actual problems of theory and practice* (dedicated to the 25th anniversary of the National Academy of Sciences of Ukraine)).
- Коваль, В. О. (2013). *Теоретичні і методичні засади формування професійної компетентності майбутніх вчителів-філологів у вищих педагогічних навчальних закладах* (дис. ... докт. пед. наук: 13.00.04). Київ (Koval, V. O. (2013). *Theoretical and methodological principles of formation of professional competence of future teachers of philology in higher education institutions* (DSc thesis). Kyiv).
- Кузьменко, Г., Хорольський, О. (2015). Масові відкриті онлайн-курси у контексті трансформації вищої освіти України. *Педагогічні науки*, 63, 56-61 (Kuzmenko, H., Khorolskyi, O. (2015). Massive open online courses in the context of the transformation of higher education in Ukraine. *Pedagogical Sciences*, 63, 56-61).
- Кухаренко, В. М. (2015). Відкриті дистанційні курси. *Комп’ютер у школі та сім’ї*, 1, 23-28 (Kukhareno, V. M. (2015). Open distance courses. *Computer at school and family*, 1, 23-28).
- Семенов, О. М. (2005). *Професійна підготовка майбутніх учителів української мови і літератури*. Суми: ВВП «Мрія-1» ТОВ (Semenog, O. M. (2005). *Professional training of future teachers of Ukrainian language and literature*. Sumy).
- Шаров, С. В., Шарова, Т. М. (2011). Електронний підручник «Історія зарубіжної літератури XVII-XVIII ст.» у самостійній діяльності студентів-філологів. *Збірник наукових праць Уманського державного педагогічного університету*, 3, 304-311 (Sharov, S. V., Sharova, T. M. (2011). Electronic textbook “History of Foreign Literature of the XVII-XVIII centuries” in independent work of students-philologists. *Collection of scientific works of Uman State Pedagogical University*, 3, 304-311).
- Шаров, С. В., Шарова, Т. М. (2018). Масові відкриті онлайн курси як можливість підвищення конкурентоспроможності фахівця. *Молодий вчений*, 61.1, 137-140 (Sharov, S. V., Sharova, T. M. (2018). Massive open online courses as an opportunity to increase the competitiveness of a specialist. *Young Scientist*, 61.1, 137-140).
- Berezytskyi, M. M., Oleksiuk, V. P. (2016). Massive open online courses as a stage in the development of e-learning. *Information Technologies and Learning Tools*, 6 (56), 51-63.
- De Rosa, R. (2018). A research agenda on MOOCs: the perspective of social sciences. *Italian Journal of Educational Technology*, Vol. 26, 2, 54-67.
- Skiba, D. J. (2012). Disruption in higher education: Massively open online courses (MOOCs). *Nursing education perspectives*, Vol. 33, 6, 416-418.

РЕЗЮМЕ

Шаров Сергей. Использование онлайн платформы EdEra для профессиональной подготовки будущих учителей украинского языка и литературы.

В статье рассмотрены возможности платформы массовых открытых онлайн курсов EdEra для профессиональной подготовки будущих учителей украинского языка и литературы. Отмечается, что учитель украинского языка и литературы должен обладать креативным мышлением, знать учебный материал, прививать любовь учеников к языку, быть способным к обучению на протяжении жизни в условиях информационного общества. Одним из действенных средств повышения уровня профессиональной подготовки будущего учителя украинского языка и литературы являются массовые открытые онлайн курсы, которые реализуют принцип доступности, открытости и глобализации образования. В статье проанализирована структура и содержательное наполнение онлайн курсов «Лайфхаки по украинской литературе» и «Украинский язык», которые размещены на платформе EdEra. В дальнейшей работе планируется рассмотреть возможности онлайн платформы Prometheus для профессиональной подготовки будущих учителей-филологов.

Ключевые слова: массовые открытые онлайн-курсы, образовательная онлайн-платформа, EdEra, украинский язык и литература, будущий учитель, высшее образование.

SUMMARY

Sharov Sergii. Use of EdEra online platforms for professional training of future teachers of Ukrainian language and literature.

The article discusses the possibilities of platform of mass open online courses EdEra for professional training of future teachers of Ukrainian language and literature. It is noted that a teacher of Ukrainian language and literature should have creative thinking, know educational material, instill the pupils' love of the language, is capable of learning throughout life in the conditions of the information society. One of the most effective means of increasing the level of professional training of a future teacher of Ukrainian language and literature is mass open online courses that implement the principle of accessibility, openness and globalization of education.

The article analyzes the structure and content of online courses "Life hack on Ukrainian literature", "Ukrainian language", which are located on the platform of EdEra. The online course "Life hack on Ukrainian literature" is devoted to the review of educational material that students learn from the fifth to the eleventh grades. It contains information on the history of Ukrainian literature, starting with an Ancient literature and ending with the literature of the second half of the XX – XXI centuries. The online course "Ukrainian language" is useful to all users who want to test their knowledge of Ukrainian language or learn spelling of words of Ukrainian origin. In this course, a user learns about phonetics, lexicology, phraseology, word structure, morphology and spelling. It is noted that after successful completion of online courses a certificate is issued in electronic form with a unique number, which indicates the result of student's work and his knowledge in a certain field.

The conclusion is made about the benefits of mass open online courses for future teachers of Ukrainian literature, which allow raising the level of their qualifications and master modern methods of educational activities, which are based on using the Internet.

In the further work it is planned to consider the possibilities of Prometheus online platform for professional training of future philology teachers.

Key words: massive open online courses, educational online platform, EdEra, Ukrainian language and literature, future teacher, higher education.

Тетяна Яковишина

Рівненський державний гуманітарний університет

ORCID ID 0000-0001-9507-3621

DOI 10.24139/2312-5993/2019.02/129-139

МОДЕЛЬ ФОРМУВАННЯ КРЕАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ

У статті подано модель формування креативності майбутніх учителів початкової школи, здійснено її компонентний аналіз, визначено комплекс умов, що сприяють успішному формуванню креативної компетентності майбутнього фахівця. У моделюванні дотримано певної логіки, структуру моделі представлено в єдності блоків: цільового, організаційно-змістового, процесуально-технологічного, контрольного-регулюючого та результативного. Схарактеризовано мету, завдання і принципи означеної моделі, підкреслено важливість урахування низки методологічних підходів, спроектовано її результат.

Ключові слова: компетентність, креативність, креативна компетентність, моделювання, формування, структурні блоки.

Постановка проблеми. Згідно з новими вимогами чинних освітніх стандартів, сучасний учитель початкових класів повинен: формувати в учнів знання й навички, необхідні в суспільстві; створювати середовище для ефективного навчання й виховання, розкриття талантів дітей; застосовувати ІКТ та сучасні методики і практики викладання матеріалу; чітко й зрозуміло висловлюватися, налагоджувати комунікативну взаємодію; бути психологічно та емоційно компетентною особистістю; мати яскраво виражені лідерські якості й бути менеджером освітнього процесу; підтримувати принцип спільної відповідальності за учня разом з батьками; любити свою професію, вміти й хотіти постійно вдосконалюватися, гнучко реагувати на зміни в зовнішньому середовищі. Тому в сучасних закладах вищої освіти відповідно до нормативних документів про освіту, виступів представників міністерств і відомств, думок провідних науковців усе чіткіше проглядається вимога про необхідність зміни стосунків між тими, хто навчає та виховує, і тими, кого навчають та виховують.

У будь-якій країні освіта завжди віддзеркалює політичні, соціально-економічні, культурно-історичні та інші суспільні процеси. Тому й головне завдання трансформації соціального устрою України в процесі інтеграції у світовий культурний та економічний простір полягає у зміні системи освіти шляхом формування креативної особистості, здатної до професійної мобільності, успішної самореалізації, готової до несподіваних викликів сучасності. Означене актуалізує проблему професійної підготовки вчителя в закладах вищої освіти, насамперед, формування креативної компетентності майбутнього вчителя початкової школи.

Аналіз актуальних досліджень. Важливим підґрунтям започаткованого дослідження є досвід, який напрацьовано в сучасній науково-педагогічній літературі. Приміром, наукові розвідки низки вчених, зорієнтовані на проблему формування креативної особистості в закладах вищої освіти (Д. Богоявленської, Е. Боно, Л. Виготського, В. Давидова, Я. Пономарьова, С. Сисоевої та ін.) чи використання модельного підходу до формування креативності (О. Антонової, В. Безпалько, І. Зязюна, Н. Кічук, Р. Скульського та ін.).

На проблемі розвитку творчого мислення зосередили свою увагу вчені В. Моляко, М. Зіновкіна, І. Калашнікова, які переконані, що успіх системного творчого мислення у процесі професійної підготовки багато в чому визначається рівнем сформованості основних компонентів творчого мислення на більш ранніх етапах формування особистості. До таких компонентів автори відносять: здатність до аналізу, синтезу, порівняння і встановлення причинно-наслідкових зв'язків, критичність мислення і здатність знаходити протиріччя, прогнозування можливого розвитку, здатність панорамно бачити будь-яку систему або об'єкт в аспекті минулого (теперішнього, майбутнього), будувати алгоритм дій, генерувати нові ідеї і вирішувати їх в образно-графічній формі.

Теоретичний аналіз проблеми дозволяє виокремити декілька аспектів у тлумаченні поняття «креативність»: рівень креативності залежить від рівня інтелекту (Р. Марч, М. Едвардсі, Т. Хазан); креативність мало залежить від інтелекту, а визначається такими незалежними факторами, як чутливістю до побічного продукту діяльності (Я. Пономарьов), дивергентним мисленням (Дж. Гілфорд), чутливістю (сензитивністю) до проблеми (Е. Торранс); рівень креативності визначається особистісними рисами; креативність – інтеграційна характеристика особистості, обумовлена взаємодією когнітивно-інтелектуальних і мотиваційно-особистісних факторів.

Мета статті полягає в розробці й теоретичному обґрунтуванні організаційно-змістової моделі формування креативності майбутнього вчителя початкової школи.

Методи дослідження: аналіз науково-педагогічної та довідникової літератури, узагальнення напрацювань вітчизняних та зарубіжних учених з проблеми; структурно-логічний аналіз; моделювання.

Виклад основного матеріалу. Як зазначає В. Моштук, «в аксіолого-культурологічній парадигмі вершиною освітньої діяльності є становлення цілісної культурної особистості, що можна схематично показати так: Творча діяльність – Компетенція – Компетентність – Культура – Гармонійна особистість» (Моштук, 2011, с. 108).

Тому саме на основі творчої діяльності можливе формування компетентності, культури, а зрештою, й гармонійної особистості. Педагогічна творчість стала нагальною вимогою сучасного суспільства, без якої, власне,

унеможлиблюється мета освіти – самостійне оволодіння знаннями через опанування учнем прийомів, способів одержання цих знань; ціннісне орієнтування учнів; опанування певних компетенцій, засвоєння знань; плекання відчуття щастя й радості в усіх учасниках освітнього процесу.

У педагогічній площині належно осмислено такі аспекти проблеми, як креативність і компетентність. У нашому дослідженні сформулюємо авторську позицію щодо поняття «креативна компетентність». Так, креативна компетентність майбутнього вчителя – це інтегрована професійно-особистісна характеристика його особистості, яка уможлиблює ефективність його діяльності в різноманітних ситуаціях педагогічного спілкування і взаємодії в умовах освітнього середовища ЗВО. Таким чином, креативна компетентність – системотвірний компонент у структурі професійної компетентності майбутнього вчителя, визначальний чинник його професіоналізму.

Креативність як здатність до творчості проявляється в гнучкості мислення. Оригінальність допомагає педагогу адекватно сприйняти творчо обдарованого учня, знайти до нього особливий підхід і підтримати розвиток цього потенціалу не завдяки обставинам, а часто-густо всупереч їм. Здатність до оцінювання охоплює можливість розуміння власної думки і чужих думок, дій і вчинків. Саме така здатність до оцінювання уможлиблює самодостатність, самоконтроль, упевненість творчої людини в собі, у власних здібностях, рішеннях, визначаючи цим свою самостійність, неконформність та інші інтелектуальні й особистісні якості. Креативність виявляється також і в здатності визначати, оцінювати й оригінально вирішувати проблеми, в умінні прогнозувати процес міжособистісної взаємодії, швидко і правильно орієнтуватися в екстремальній ситуації, передбачати результат.

Відправною точкою в нашому дослідженні є з'ясування змісту термінів «модель» і «моделювання». Так, Л. Пустовіт розуміє «модель» як термін іншомовного походження, трактує як «зразок, примірник чогонебудь, схема для пояснення якогось явища або процесу» (Пустовіт, 2000, с. 433). Г. Коджаспірова і А. Коджаспіров у «Педагогічному словнику» визначають модель як штучно створений об'єкт у вигляді схеми, фізичних конструкцій, знакових форм або формул, який відображає й відтворює в найпростішому вигляді структуру, властивості, взаємозв'язки і відношення між елементами цього об'єкта (Коджаспірова та Коджаспіров, 2003). Цю думку поділяє і О. Дахін, увага якого зосереджена на трактуванні моделі як штучно створеному об'єкті у вигляді схеми, фізичних конструкцій, знакових форм або формул, будучи подібним досліджуваному об'єкту, відображає й відтворює в більш простому вигляді структуру, властивості, взаємозв'язки і відносини між елементами цього об'єкта (Дахін, 2004, с. 65-93).

Моделювання в педагогіці, на думку І. Підласого, ефективно використовується для вирішення низки завдань, основними з яких є: оптимізація структури навчального матеріалу; поліпшення планування

навчального процесу; управління пізнавальною діяльністю; управління навчально-виховним процесом; діагностика, прогнозування, проектування навчання (Підласий, 1999, с. 67).

На нашу думку, моделювання процесу формування креативної компетентності майбутніх учителів початкової школи спрямоване на підвищення його ефективності відповідно до запитів сучасного суспільства. Під моделлю формування креативної компетентності майбутнього вчителя ми розуміємо опис і теоретичне обґрунтування структурних та функціональних компонентів означеного процесу. Тому логічним вважаємо виокремлення об'єкта моделювання – процес формування креативної компетентності майбутнього педагога у процесі професійної підготовки в ЗВО.

Ми намагалися врахувати й ту обставину, що модель повинна бути достатньо гнучкою до ситуативної трансформації відповідно до ситуації, містити якомога більшу кількість альтернатив. Тому розроблена нами модель, реалізована в середовищі фундаментальних дисциплін, включає такі структурні блоки: цільовий, організаційно-змістовий, процесуально-технологічний, контрольний-регулюючий та результативний.

1. Цільовий блок визначає мету, завдання, методологічні підходи до формування креативної компетентності майбутніх учителів. Оскільки розроблена нами модель являє собою педагогічну систему, спрямовану на розвиток особистості майбутнього педагога, то найважливішим чинником будь-якої педагогічної системи є мета як образ того результату, що очікується. Під метою будемо розуміти ідеальну модель бажаного результату: випускник гуманітарного ЗВО досягнув оптимального рівня креативної компетентності в єдності мотиваційно-діяльнісного (система мотивів, мета, потреба у вивченні фахових дисциплін, що створюють передумови для засвоєння професійно орієнтованих дисциплін у системі педагогічної освіти), когнітивно-творчого (ступінь володіння теоретичними знаннями з фахових дисциплін), операційно-технологічного (вибір та застосування різного інструментарію впродовж роботи з професійною задачею, тобто технологічність вирішення виробничих проблем), мобільно-гностичного (швидке відтворення інтеграційних зв'язків, об'єднання знань, здобутих з різних видів діяльності та різних джерел, озброєння майбутніх педагогів навичками навчальної діяльності) компонентів. Отже, метою нашої моделі є формування професійних педагогічних компетентностей, серед яких ключовою вважаємо креативну.

Мета нашої моделі досягатиметься через розв'язання низки завдань:

1. Удосконалення знань майбутніх учителів про компетентнісний підхід у галузі наукових досліджень.

2. Організація дослідницької діяльності педагогів із розробки та апробації технологічного інструментарію розвитку ключових компетенцій

здобувачів ступеня вищої освіти шляхом упровадження розвивальних технологій, систем, підходів.

3. Виявлення, узагальнення та поширення позитивного педагогічного досвіду щодо формування ключових компетентностей здобувачів засобами предметів, що викладаються в ЗВО.

4. Мотивація майбутніх учителів до формування креативної компетентності як провідної у професійній діяльності.

5. Координація та моніторинг результатів спільної взаємодії всіх суб'єктів освітнього простору ЗВО.

В основу моделі формування креативної компетентності нами покладено такі методологічні підходи:

1. Системний підхід – підготовка майбутнього вчителя розглядається нами як система, у якій усі компоненти взаємопов'язані й взаємозалежні. Такий підхід передбачає розгляд відносно самостійних компонентів системи підготовки не ізольовано, а в їхньому взаємозв'язку.

2. Особистісно орієнтований підхід передбачає створення умов для формування у студентів потреби в математичній освіті, для розвитку й самовдосконалення студентів.

3. Компетентнісний підхід, на основі якого розроблені галузеві стандарти вищої освіти, має сприяти підвищенню рівню якості освіти шляхом формування відповідного рівня компетентності майбутніх випускників педагогів.

4. Інформаційний підхід визначає інформацію як головний ресурс науково-технічного й соціально-економічного розвитку, конструктивний фактор у процесі підготовки вчителя. Такий підхід істотно впливає на прискорений розвиток науки, освіти, техніки й відіграє вагомую роль в освітніх процесах, культурному спілкуванню між людьми, а також в інших соціальних галузях.

5. Синергетичний підхід (відгрецьк. *sinergeia* – співробітництво) – комплекс взаємопов'язаних принципів функціонування різних систем, здатних до самоорганізації. В сучасному наукознавстві синергетичний підхід розглядається як загальнонаукова методологія педагогіки, згідно з якою більшість існуючих у природі систем відкритого типу спричиняє постійний обмін енергією чи інформацією. Тому педагогічні процеси й явища через наявність несталості відносяться до складних систем відкритого типу. Основні положення синергетичного підходу ми розглядаємо як методологічні засади для розкриття сутності процесу формування педагогічної креативності засобами нових технологій, його опису та оцінки за допомогою методів математичної статистики в педагогічному експерименті.

2. Організаційно-змістовий блок охоплює:

– принципи професійної підготовки: безперервності й багаторівневості освіти; інтегративності як принципу розвитку суспільства, науки, виробництва; міждисциплінарної комплексності, узагальненості, ущільненості знань, методів та засобів пізнання; суб'єктності, що передбачає засвоєння в процесі підготовки загальнопедагогічних знань і вмінь, детермінованих особистісною системою гуманістичних ціннісних орієнтацій майбутнього вчителя, що в кінцевому рахунку сприяє його становленню як справжнього суб'єкта педагогічної діяльності, готового не лише до виконання певного набору професійно важливих функцій, а й веде до успішної професійно особистісної самореалізації; принцип професійної спрямованої (контекстної) освітньої діяльності (у контекстному навчанні метою діяльності здобувача вищої освіти стає не опанування системи інформації і тим самим основами наук, а формування креативної компетентності як ключової у професійній діяльності; інформація займає структурне місце мети діяльності студента лише до певного моменту, а потім ця інформація повинна отримати розвинену практику свого творчого застосування); інтерактивності педагогічної підготовки майбутнього вчителя до професійної творчої праці (здійснюється шляхом активізації самостійної пошукової діяльності студентів); принцип саморозвитку і рефлексії здобувача вищої освіти (провідними чинниками саморозвитку особистості в умовах закладу вищої освіти є: зміст освіти, сам процес організації освіти; ділове й міжособистісне спілкування «здобувач – здобувач», «здобувач – група», «здобувач – викладач» та ін.);

– закономірності: гуманізація і креативізація професійної підготовки майбутнього вчителя початкової школи, пріоритет творчого особистісного розвитку майбутнього педагога та активне залучення до інноваційної діяльності;

– педагогічні умови: орієнтація на розвиток креативної спрямованості особистості майбутніх учителів; спрямованість на формування у здобувачів стійкої професійно-орієнтованої мотивації до опанування професійно значущими знаннями і вміннями, формування компетентностей; запровадження суб'єкт-суб'єктного підходу під час вивчення фахових дисциплін; стимулювання самостійної пошукової діяльності; забезпечення взаємозв'язку фахових дисциплін зі змістом професійної діяльності; використання у процесі навчання здобувачів активних форм, методів та інноваційних засобів навчання, що створюють можливості моделювати ситуації, функціональні перспективи яких є основою для формування креативної компетентності студентів; розробка відповідного навчально-методичного забезпечення.

3. Процесуально-технологічний блок містить:

– технології, форми, методи та засоби формування креативної компетентності. Вищезазначене передбачає застосування в креативному

просторі ЗВО комп'ютерних технологій, технологій інтенсивного навчання, модульного навчання, діалогово-дискусійних та інноваційних технологій тощо. Технології сприяння формуванню креативної компетентності: технологія проектування; технологія формування продуктивної пізнавальної атмосфери; технологія використання на заняттях навчальних і навчально-творчих завдань; технологія створення психологічних умов підготовки майбутніх учителів до творчої діяльності; технологія освітнього процесу як моделювання його змісту, форм, методів відповідно до поставленої мети. Як відомо, технологія формування продуктивної пізнавальної атмосфери ґрунтується на творчій діяльності, яка починається з проблеми або запитання, з подиву, здивування, із суперечності. Основою творчості можна вважати пошукову активність, що сприяє саморозвитку і самовдосконаленню здобувача. Основними формами організації навчального процесу, спрямованого на формування креативної компетентності майбутніх учителів, є традиційні лекції, практичні заняття, самостійна навчальна робота (аудиторна та позааудиторна) здобувачів, консультації, студентська науково-дослідна робота; інноваційні – мультимедійні лекції, ігрові практичні заняття, лекції-конференції, лекції-консультації, експрес-колоквіуми. Засоби формування креативної компетентності майбутніх учителів: навчальні посібники, методичні вказівки, навчальні програми, дистанційні курси, комплекс розвиваючих логічних завдань, тестування (паперове, комп'ютерне), ІКТ;

– особливості: гнучкість (кожний здобувач може самостійно професійно-педагогічно самореалізовуватися у зручний для себе час, у своєму населеному пункті, витрачаючи стільки часу, скільки це потрібно для досягнення поставленої самим же суб'єктом мети); інтерактивність (систематична взаємодія всіх учасників освітнього процесу в межах креативного освітнього простору за допомогою сайтів, електронної пошти, форумів, системи індивідуальних і групових повідомлень, Інтернет-мостів тощо); відкритість і масовість (кількість учасників взаємодії в межах креативного освітнього простору не обмежується і залежить лише від бажання самих учасників брати у ній участь); доступність (для всіх суб'єктів креативного освітнього простору, незалежно від місця проживання, стану здоров'я, соціального статусу тощо, забезпечуються рівні можливості для використання Інтернет-ресурсів за умови наявності Інтернет-зв'язку);

– організаційно-педагогічні умови: науково-методичне забезпечення креативної діяльності студентів у процесі навчання; забезпечення кваліфікованого творчого супроводу професійно-особистісного становлення та розвитку майбутніх педагогів; організація креативного освітнього середовища; стимулювання й активізація самовизначення та самореалізації здобувачів у процесі професійної підготовки, насамперед, науково-дослідної та самостійної практичної творчої діяльності.

Окрім того, у цьому блоці важливим є дотримання таких етапів формування креативної компетентності майбутніх учителів:

1) діагностичного: визначається перевіркою (діагностикою) вхідного рівня сформованості креативної компетентності здобувачів-першокурсників за допомогою контрольних завдань, написання «нульової» контрольної роботи, тестування, опитування тощо. У процесі оволодіння новими знаннями важливість етапу полягає не лише в тому, що знання потрібні майбутньому фахівцю для практичної діяльності та його особистісного розвитку, а й у тому, що формування практичних умінь та навичок сприяє усвідомленню навчального матеріалу, розвитку творчих здібностей. Метою цього етапу є визначення вхідного рівня сформованості креативної компетентності здобувачів-першокурсників;

2) мотиваційного: забезпечує формування особистісної мотивації необхідності креативної компетентності для подальшої професійної діяльності. Метою цього етапу є розвиток пізнавального інтересу та елементів пізнавальної самостійності та активності здобувачів. Він характеризується продуктивним пізнанням й аналізом нового матеріалу, установленням взаємозв'язків відомого з невідомим, пошуком причинно-наслідкових зв'язків, формування у здобувачів бажання до вивчення дисциплін, вироблення позитивного ставлення до майбутньої педагогічної діяльності, подоланням кожним учасником освітнього процесу внутрішніх протиріч;

3) узагальнюючого: передбачає формування цілісної системи знань, умінь та навичок у здобувачів, необхідних для подальшого формування креативної компетентності. Важливим на цьому етапі є структурування навчального матеріалу, установлення зв'язку і закономірностей між поняттями і явищами професійної діяльності (аналіз і синтез), оформлення систематизованих знань через символно-графічні засоби (структурно-логічні схеми, систематизуючі та узагальнюючі таблиці, схеми тощо), перехід від часткових до широких узагальнень. До особливостей цього етапу слід віднести організацію знань, спроби самостійного узагальнення, класифікації, систематизації, побудову опорної схеми здобутих знань, умінь та навичок. Метою цього етапу є формування в студентів компонентів креативної компетентності;

4) діяльнісного: передбачає формування способів діяльності на певному етапі формування креативної компетентності. Етап визначається умінням доцільно використовувати існуючий навчальний потенціал у процесі розв'язування професійних творчих завдань;

5) оцінно-коригувального: перевірка критеріїв сформованості структурних компонентів креативної компетентності та корекція сформованості креативної компетентності.

Упровадження моделі в освітній процес ЗВО відбувалося в спеціально створених педагогічних умовах, серед яких ми виокремили

такі: 1) інформаційні умови (мета, зміст інваріантної частини предметів та зміст спецкурсів: «Педагогічна творчість» і «Креативні технології навчання в початковій школі», формування уявлення про педагогічну креативність і способи її розвитку, а також вимоги суспільства до випускника закладу вищої освіти; 2) технологічні умови охоплювали методи, форми, засоби організації навчально-виховного процесу, спрямовані на формування креативності майбутнього вчителя (активні методи навчання – «мозковий штурм», дискусія, проблемний семінар, рольові та ділові ігри, заняття-конференція тощо). Групу особистісних умов складала поведінка, діяльність, спілкування, особистісні якості суб'єктів освітнього процесу.

4. Контрольно-регулюючий блок охоплював поєднання критеріїв та рівнів сформованості креативної компетентності: мотиваційного (рівень освітньої мотивації та мотивації до оволодіння креативною компетентністю); когнітивного (рівень засвоєння знань упродовж здобуття вищої освіти, усвідомлення необхідності креативного підходу в майбутній професійній діяльності); операційного (рівень оволодіння професійними компетентностями, застосування на практиці креативних технологій); рефлексивно-аналітичного (мотивація до професійного самозростання та самовдосконалення, отримання задоволення від творчого підходу у професійній діяльності). Відповідно нами були виокремлені такі рівні готовності (якості) випускника ЗВО до виконання функціональних обов'язків:

- низький рівень (елементарна готовність випускника ЗВО до виконання професійних зобов'язань, здобуті ним певні теоретичні знання, однак недостатньо практичних умінь і навичок);

- середній рівень, який припускає здійснення фахівцем роботи на функціональному рівні без будь-яких перешкод за готовими розробками (орієнтирами), конкретними технологіями без належного творчого пошуку;

- компетентнісний рівень готовності фахівця до високопродуктивної, креативної праці, де однією зі складових високої компетентності є його креативна компетентність (Бібік, 2004).

Також у цьому блоці відіграє велику роль моніторинг якості сформованості креативної компетентності. Моніторинг рівня сформованості креативної компетентності майбутнього вчителя надає можливість створити всім однакові умови для виявлення особистісних якостей, власних знань, готовності до нових умов здобуття вищої освіти. Моніторинг надає змогу відстежити рівень сформованості креативної компетентності кожного здобувача, педагогічного колективу, університету в цілому.

5. Результативний блок презентований результатами формування компетентності майбутніх учителів і зокрема креативної як готовності адаптивно застосовувати отримані знання, збагачувати власну систему знань, самостійно і професійно самовдосконалюватися.

Висновки та перспективи подальших розвідок напряму.

Запропонована нами модель являє собою систему, яка складається з окремих, взаємопов'язаних блоків, спрямованих на мету та кінцевий результат – суттєве підвищення рівня креативної компетентності майбутніх учителів початкової школи у процесі професійної підготовки. Ефективність означеної моделі зумовлена чітким виокремленням мети, завдань, принципів взаємодії суб'єктів креативного освітнього простору, змісту, форм і методів, умов, а також результатів, що при цьому досягаються. Перспективу подальших досліджень вбачаємо в апробації презентованої моделі в освітньому процесі системи вищої освіти.

ЛІТЕРАТУРА

- Бібік, Н. (2004). Компетентнісний підхід: рефлексивний аналіз застосування. *Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи*. Київ (Bibik, N. (2004). Competence approach: reflexive application analysis. *Competence Approach in Modern Education: World Experience and Ukrainian Perspectives*. Kyiv).
- Дахин, А. (2004). Педагогическое моделирование: сущность, эффективность и ... неопределенность. *Теория и практика образовательной технологии*. Москва: НИИ школьных технологий, 65-93 (Dakhin, A. (2004). Pedagogical modeling: essence, efficiency and ... uncertainty. *Theory and practice of educational technology*. Moscow: Scientific Research Institute of School Technologies, 65-93).
- Коджаспирова, Г., Коджаспиров, А. (2003). *Педагогический словарь*. Москва: Издат. центр «Академия» (Kodzhaspirova, G., Kodzhaspirov, A. (2003). *Pedagogical dictionary*. Moscow: "Academy").
- Моштук, В. (2011). Фахова компетентність як основа проектно-технологічної культури майбутнього вчителя трудового навчання. *Молодь і ринок*, 7 (78), 108-109 (Moshtuk, V. (2011). Professional competence as the basis of design and technological culture of the future teacher of labor education. *Youth and the market*, 7 (78), 108-109).
- Подласый, И. (1999). *Педагогика. Общие основы. Процесс обучения*. Москва: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС (Podlasyi, I. (1999). *Pedagogy. General principles. Learning process*. Moscow).
- Словник іншомовних слів: 23000 слів та термінологічних словосполучень* (2000). Київ: Довіра (*Dictionary of foreign words: 23,000 words and terminological phrases* (2000). Kyiv: Trust).

РЕЗЮМЕ

Яковишина Тетяна. Модель формування креативної компетентності майбутнього учителя початкової школи.

В статті представлена модель формування креативності майбутніх учителів початкової школи, здійснено її компонентний аналіз, визначено комплекс умов, що сприяють успішному формуванню креативної компетентності майбутнього фахівця. В моделюванні дотримано певної логіки, структура моделі представлена в єдинстві блоків: цільового, організаційно-змістовного, процесуально-технологічного, контролюючого та результативного. Охарактеризовано цілі, завдання та принципи вказаної моделі, підкреслено важливість врахування ряду методологічних підходів, спроєктовано її результат.

Ключевые слова: компетентность, креативная компетентность, креативность, моделирование, формирование, структурные блоки.

SUMMARY

Yakovyshyna Tetiana. Model for forming creative competence of future primary school teacher.

The article emphasizes that education has always been a mirror of socio-economic, cultural-historical processes not only in our country, but also in others. The main task in the conditions of transformation of the social structure of our state, integration of Ukraine into the world cultural and economic space is to change the system of education, focusing on formation of a creative personality, ready for change, professional mobility, successful self-realization.

The study used the definition: creative competence of future teacher is an integrated professional and personality characteristics of his personality, which enables effectiveness of its activities in various situations of pedagogical communication in the educational environment of the university. Creative competence as a system-specific component in the structure of professional competence of future teacher is determined, determining factor of his professionalism is discussed.

The main method of research is modeling of formation of creative competence of future teachers of primary school, aimed at increasing its effectiveness in accordance with demands of modern society. Under the model of formation of creative competence of future teacher, we understand description and theoretical justification of the structural and functional components of the specified process. Therefore, it is logical to consider the designation of an object of modeling – the process of forming creative competence of future teacher in the process of professional training at the university.

Therefore, the model developed by us, implemented in the environment of fundamental disciplines, includes the following structural units: target, organizational-content, process-technological, control-regulating and productive.

The effectiveness of this model is conditioned by a clear distinction between goals, objectives, principles of interaction between subjects of creative educational space, content, forms and methods, conditions, as well as the results that are achieved.

Key words: competence, creative competence, creativity, modeling, formation.

РОЗДІЛ II. ПРОБЛЕМИ ПОРІВНЯЛЬНОЇ ПЕДАГОГІКИ

УДК378.14(73):004.056.5(043)

Богдана Бистрова

Національний авіаційний університет

ORCID ID 0000-0003-1313-8300

DOI 10.24139/2312-5993/2019.02/140-149

РІВНІ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ЯКОСТІ ПІДГОТОВКИ ФАХІВЦІВ З КІБЕРБЕЗПЕКИ В ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ США

У статті висвітлено результати дослідження забезпечення якості підготовки фахівців з кібербезпеки в США. Шляхом аналізу умов дотримання високих стандартів підготовки фахівців ІТ-галузі встановлено, що забезпечення якості формується на 3 рівнях: федеральному (державний контроль), галузевому (система сертифікації) та рівні закладу освіти (акредитація, на добровільній основі, самостійно задля рейтингу). Установлено, що якість вищої освіти – це рівень отриманих особою знань, умінь та професійних навичок відповідно до мети, визначеної закладом освіти. Практичне значення дослідження полягає в можливості екстраполяції передових ідей американського досвіду в систему вищої освіти України.

Ключові слова: *якість вищої освіти, рівень ОПХ фахівця з кібербезпеки, акредитація, стандартизація, сертифікація, федеральний рівень забезпечення якості, галузевий рівень забезпечення якості, забезпечення якості на рівні закладу освіти.*

Постановка проблеми. Як показав загальний аналіз системи підготовки фахівців із кібербезпеки у США, науковий, технічний, військовий, фінансовий потенціал та потенціал високих технологій Сполучених штатів Америки є національним надбанням, що знаходиться під захистом держави. США приділяють велике значення посиленню національної безпеки, захисту цивільних прав та інтересів бізнесу. Концентрація найбільших фінансових компаній, науково-дослідницьких установ та корпорацій, які суттєво впливають на фінансову стабільність і економічний розвиток країни, на створення та розвиток важливих технологічних процесів підсилюють значимість управління інформаційною безпекою в США на державному рівні. Так, цілеспрямована регулярна організаційна діяльність в ІТ сфері на національному рівні була започаткована в 1998 році директивою адміністрації Президента Білла Клінтона Presidential Decision Directive 63 (PDD 63) «Захист критично важливої інфраструктури» (від 22.05.1998). Цей документ покладено в основу підписаного у 2000 році президентом Клінтоном «Загальнонаціонального плану захисту інформаційних систем», згідно з яким було визначено основні напрями діяльності країни і всього суспільства в сфері забезпечення кібербезпеки як складової інформаційної безпеки.

Забезпечення підготовки фахівців у сфері комп'ютерної безпеки й забезпечення відповідального ставлення всього населення країни до питань захисту інформації вимагає відповідального ставлення до питань кібербезпеки та підготовки кадрів у цій сфері.

Незаперечним є факт, що джерелом багатьох вразливостей кіберпростору є недостатньо відповідальне ставлення деяких користувачів, системних адміністраторів і розробників інформаційних систем до питань кіберзахисту та їх недостатня поінформованість у цій сфері. У цьому контексті взаємозв'язок основних заходів зі стратегією підготовки кадрів у сфері кібербезпеки та їх реалізація є підґрунтям досягнення мети. Заохочення створення програм з підготовки фахівців з кібербезпеки, які забезпечили би галузеву потребу у висококваліфікованому персоналі, є невід'ємною складовою стратегії підготовки кадрів у сфері кібербезпеки.

В інформаційному суспільстві стратегічно важливою є ІТ-галузь, зокрема сфера кібербезпеки як гаранта національної безпеки. У такій ситуації дотримання високих стандартів підготовки фахівців із кібербезпеки та проведення систематичних заходів з перевірки якості освіти ІТ-фахівців є першочерговими завданнями для системи вищої освіти. Американська система забезпечення якості вищої освіти з її досягненнями високих стандартів підготовки фахівців ІТ-галузі на федеральному (державна система контролю), галузевому (система сертифікації) рівнях та рівні закладу вищої освіти (акредитація, самооцінювання, самоаналіз, звітність) становить наукову привабливість для вітчизняних науковців. Аналіз умов забезпечення якості підготовки фахівців із кібербезпеки в американських закладах освіти слугуватиме запозиченню прогресивних ідей у систему вітчизняної освіти з підготовки фахівців з кібербезпеки.

Аналіз актуальних досліджень. У ході аналізу використано публікації з питань: якісного й кількісного оцінювання досягнутого рівня відповідних освітньо-професійних характеристик фахівця (О. Алфьорова, О. Локшина, Н. Поліхун); підготовки ІТ- фахівців у контексті сучасних вимог (А. Власюк, П. Грицюк, З. Сташевський); аналізу освітніх стандартів підготовки фахівців із кібербезпеки (І. Діордіца), провідних положень філософії щодо педагогічної якості підготовки (І. Зязюн); щодо перспективи експорту освітніх послуг в Україні (В. Матросов, С. Мельник); розвитку освіти та педагогічної науки в Україні (І. Вільш, І. Зязюн, Т. Левовицький, Н. Ничкало) та проаналізовано нормативні документи з проблеми дослідження.

Мета статті – висвітлити результати ґрунтовного компаративного дослідження рівнів забезпечення якості американської системи вищої освіти з професійної підготовки фахівців із кібербезпеки.

Методи дослідження. Використано теоретичний аналіз умов дотримання високих стандартів навчання фахівців ІТ-галузі та проведення систематичних заходів із перевірки якості їхньої підготовки для встановлення ролі якості навчального процесу як першочергового завдання; компаративно-педагогічний аналіз – для виявлення рівня контролю якості професійної підготовки бакалаврів з кібербезпеки в американському й українському досвіді; прогностичні методи для

екстраполяції прогресивних ідей досвіду США з контролю якості освіти у професійній підготовці бакалаврів із кібербезпеки в Україні.

Виклад основного матеріалу. Шляхом аналізу нормативних документів з проблеми дослідження встановлено, що в американській системі освіти за забезпеченням якості вищої освіти здійснюється на трьох сторонній контроль: зі сторони закладу вищої освіти, державно-суспільний контроль (федеральний рівень) та галузевий контроль.

Завдяки підвищенню ефективності існуючих програм підготовки фахівців із кібербезпеки та підтримки зусиль приватних компаній зі створення, поширення й забезпечення загального визнання сертифікаційних програм у галузі ІТ з кібербезпеки є результативним заходом забезпечення кадрами з кібербезпеки. На шляху досягнення цілей американської кібербезпекової політики просування багатосторонньої загальнонаціональної програми з інформування та розвитку відповідального ставлення громадян країни до кібербезпеки кіберпростору та інформативних систем, до яких вони мають будь-який доступ.

Розвиток системи підготовки фахівців із кібербезпеки – це гармонійне поєднання зусиль федеральних органів, відомчих структур та громадських організацій. Так, починаючи з 1991 року, було створено низку необхідних структур:

NIPC (National Infrastructure Protection Center) – національний центр захисту інфраструктури, що об'єднав представників влади, військових і приватний сектор;

DISA (Defense Information Systems Agency) – агентство з захисту інформаційних систем;

IACIS (International Association for Computer Information Systems) – міжнародна асоціація фахівців комп'ютерних досліджень; національний союз по забезпеченню кібербезпеки, створений спільно урядом та промисловцями США.

Установлено, що якість у сфері вищої освіти є багатовимірною концепцією відповідно до ст. 11 Всесвітньої декларації ЮНЕСКО з вищої освіти (1998), згідно з якою охоплено всі види діяльності та функції вищої освіти, а саме: навчальні та академічні програми, наукові дослідження та стипендії, укомплектування кадрами, учнями, будівлями, матеріально-технічною базою, обладнанням і передбачає роботу на користь суспільства та академічне середовище.

Рівень отриманих особою знань, умінь та професійних навичок відповідно до мети, визначеної закладом вищої освіти, є гарантом якості вищої освіти з якісним оцінюванням досягнутого рівня відповідних освітньо-професійних характеристик фахівця (Алфьорова, 2015).

На галузевому рівні забезпечення якості вищої освіти важливу роль у регулюванні потреб ІТ-галузі відіграє система сертифікації, яка охоплює 150 закладів, що забезпечують підготовку фахівців із кібербезпеки.

Забезпечення якості на федеральному рівні покладається на комісії штатів, які і є регіональними комісіями з акредитації, завдяки децентралізованому підходу до впровадження стандартів вищої освіти.

Установлено, що в США не існує поняття державної акредитації освіти та закладів освіти. Зовнішнє оцінювання якості освіти здійснюють незалежні агенції, створені за ініціативою професійних асоціацій та університетів, та відбувається це на добровільній основі. Федеральний орган, який вважається найбільш впливовим, рада з акредитації програм у галузі техніки і технологій ABET (Accreditation Board for Engineering and Technology), здійснює стандартизацію і сертифікацію підготовки фахівців із кібербезпеки. Американські університети додатково мають власні системи самоконтролю забезпечення якості з огляду на вимоги державної політики в ІТ-галузі та потреб суспільства.

Основні критерії аудиту стосуються відповідності ОПП вимогам суспільства щодо підготовки фахівців у галузі: забезпечення матеріальними, науково-методичними, кадровими ресурсами освітнього процесу; ефективності управління університетом.

Незалежні агенції, створені за ініціативою професійних асоціацій та університетів, проводять зовнішній аудит діяльності університетів та надають рекомендації щодо поліпшення якості їх діяльності. Оскільки мета проходження незалежної акредитації – підвищення якості вищої освіти шляхом розроблення критеріїв оцінювання та пропозицій щодо напрямів розвитку закладів освіти, то висновок про якість підготовки в певних освітніх установах визначається результатами, отриманими від незалежного оцінювання. Рішення щодо необхідності проходження акредитації приймається закладом вищої освіти самостійно на добровільній основі, з єдиною системою критеріїв оцінювання, що забезпечує об'єктивність оцінки якості вищої освіти. Окрім того, кожне незалежне американське агентство має свій перелік додаткових критеріїв щодо підготовки кадрів для ІТ-галузі з кібербезпеки.

Так, нами було виокремлено основні обов'язкові критерії, для аудиту закладів вищої освіти для незалежних агенцій із аудиту: мета підготовки, планування навчального процесу та його ефективність; актуальність освітніх програм; цілісність установи, достатні фінанси на рахунках, ефективність управління та адміністрування; якісні показники забезпеченості професорсько-викладацьким та допоміжним персоналом; умови навчання; матеріально-технічне забезпечення освітнього процесу (бібліотечний фонд, комп'ютерна база тощо).

Процедура незалежної акредитації включає подання заявки та пакету документів з боку університету до обраного агентства з оцінювання якості. Паралельно університет здійснює процедуру самооцінювання за критеріями та показниками, розробленими незалежним агентством.

Здійснюючи самоаналіз з метою проходження акредитації, заклад вищої освіти визначає відповідність освітніх послуг відповідним критеріям.

Проведення самооцінювання та складання звіту (Self-Evaluation Report) дає можливість освітній установі визначити свої сильні та слабкі сторони з організації освітнього процесу, усвідомити доцільність вибору організацій для проведення практик та оцінити результати зв'язків із роботодавцями та своїми випускниками. Звіти університетів відсилаються на розгляд у незалежне агентство з оцінювання якості.

Результати незалежної акредитації дають підстави для доцільності візиту експертної комісії до закладу освіти. Зазвичай, дії акредитаційної комісії спрямовані на усунення невідповідностей освітніх програм та/або навчальної діяльності університетів стандартам якості у сфері вищої освіти.

На етапі визначення перспективних напрямів розвитку заклад вищої освіти звертається до незалежних експертів, аудиторів академічних послуг з метою отримання допомоги. Як правило, це люди, які працюють за спорідненими спеціальностями в інших закладах освіти, члени професійних асоціацій, працівники агенцій із академічного аудиту та відділів ліцензування. Проводиться розширений моніторинг системи управління закладом освіти, усіх рішень, що приймалися щодо освітньої діяльності, та отриманих результатів.

Кінцевим результатом роботи комісії з акредитації є висновок із зауваженнями та практичними рекомендаціями, які передбачають шляхи подолання виявлених недоліків. Рішення про можливість надання акредитаційного сертифікату щодо відповідності визначеним стандартам якості вищої освіти навчальному закладу приймається незалежною агенцією за підсумками всіх етапів незалежного оцінювання (Полухін, 2010).

Наступним етапом є аналіз можливостей закладу освіти забезпечувати підготовку фахівців відповідно до сучасних вимог економічного розвитку країни та ІТ-галузі. Для цього відбуваються періодичні відвідування університету експертами впродовж 2-х років з метою аналізу змін підготовки суб'єктів освітнього процесу, аналізуються відзиви випускників, роботодавців щодо рівня підготовленості контингенту закладу освіти, вивчається думка громадськості про якість наданих освітніх послуг. Завершальний етап презентує висновки щодо відповідності показників освітньої діяльності вимогам з акцентом на позитивних зрушеннях, акцентується увага на поліпшенні якісних показників підготовки, отриманих під час комплексної перевірки.

Матеріали акредитаційної справи можуть повертатися на доопрацювання. Експерти, як правило, готують запити щодо надання додаткової інформації, коментарі, тому період акредитації триває до року. Необхідно зазначити, що в американських університетах акредитація займає більше часу і має, на відміну від української практики, систематичний, планомірний

характер її реалізації, що дозволяє розглядати її як процес, спрямований на постійне вдосконалення надання освітніх послуг (Полухін, 2010, с. 86).

Система оцінювання діяльності на рівні закладу вищої освіти передбачає різноманітні форми здійснення контролю (комп'ютерні та паперові тести, анкетування) з метою оцінювання як академічних досягнень студентів, так і їхнього ставлення до освітнього процесу, а також є провідною умовою забезпечення якості підготовки.

Вартим уваги вважаємо практику попереднього анкетування студента на предмет базових знань перед початком навчання за освітньою програмою. Оцінювання показників у динаміці є надзвичайно важливим, тому що дозволяє об'єктивно схарактеризувати підготовчий рівень.

Головна мета анкетування – це зібрання інформації за декількома категоріями даних: демографічні відомості (вік, стать), що спрямовані на встановлення систематичних розбіжностей серед студентів на основі демографічних чинників; дані, що дозволяють спрогнозувати успішність засвоєння програми щодо оволодіння рідною мовою, навичками набору тексту, технічних базових знань, рівня шкільної освіти.

Для виявлення позитивної або негативної динаміки навчання проводиться тестування з базових знань студентів бакалаврської програми, що перевіряє їхні знання на початку навчання. Тест складається із коротких запитань з фахових проблем, на які студенти дають розгорнуті відповіді і на основі перевірки яких експерти дають висновки. Оцінювання знань за такою моделлю (розгорнуті відповіді на короткі запитання) допомагає більш глибоко оцінити рівень знань і навичок, здатність фахівців до аналізу та синтезу. Таким чином, тест базових знань є формою одержання зворотного зв'язку для корекції помилкових дій у випадку недостатньої успішності студентів.

Зазначимо, що поточний контроль у закладах вищої освіти США може проводитись у формі тестової самоперевірки отриманих знань за пройденою темою. Так, в інституті технологій Стівенс (Stevens Institute of Technology) у штаті Нью Джерсі тести з навчальної дисципліни «Системний аналіз» передбачають розгорнуті відповіді на короткі запитання для перевірки знань з системного аналізу та вимагають розв'язання декількох завдань, пов'язаних із предметом вивчення специфічної проблеми (Stevens Institute of Technology, 2017).

У закладі освіти також проводиться анкетування студентів після закінчення програми, яке має на меті з'ясування їхньої думки щодо якості змісту навчання, актуальності вмінь, яких вони набули у процесі підготовки в університеті. У результаті навчання бакалаври дають оцінку тому, скільки часу в них зайняло вивчення певної дисципліни, характеризують виконання окремих видів навчальної діяльності та своє ставлення до проходження практики як важливого компоненту освітнього процесу. Рейтингово-екзаменаційний контроль (підсумковий контроль з метою оцінювання

отриманих бакалаврами знань за семестр та їхньої атестації) проводиться у формі комп'ютеризованого міждисциплінарного тесту, який також передбачає надання розгорнутих відповідей. Вважаємо за необхідне звернути увагу на те, що оцінювання знань і вмінь здійснюється як за кожною навчальною дисципліною окремо, так і на загальному інтегративному рівні на основі міждисциплінарного підходу.

За кредитною системою американських університетів навчальний матеріал одного модуля відповідає одному заліковому кредиту. Зазначимо, що в університетах США, які здійснюють підготовку бакалаврів з кібербезпеки, упроваджено комбіновану систему оцінювання навчальних досягнень студентів, що поєднує кредити й оцінки (бали).

Кожен термін з основних курсів, як технічно-інженерних, так і гуманітарних чи управлінських дисциплін (факультативних чи за вибором), завершується письмовими іспитами.

Загальноприйнятий розподіл сумарного семестрового балу (100 %) з тестування знань за видами занять у відсотках для одержання балу за курс дисципліни, передбачає наступне: 5 % від загальної оцінки відводиться на відвідування лекцій, 25 % від загального балу – за роботу в семінарах, виконання практичних та/або лабораторних робіт; додаткові 15 % – за виконання тестів (комп'ютерних); 30 % – за результати 3-х кращих щомісячних письмових тестів; 25 % – за іспит або залік із письмовим тестом (Романовський, 2002, с. 107-108).

Проаналізовані матеріали свідчать, що оцінювання результатів навчання студента проводиться за розширеною шкалою оцінювання результатів навчання студента: Оцінка A кількість балів (4); A- (3,67); B+ (3,33); B (3,00); B- (2,67); C+(2,33); C (2,00); C- (1,67); D+ (1,33); D (1,00); F (0) (Stevens Institute of Technology, 2017). Шкала передбачає розподіл за 4-бальною системою, оцінки містять указані показники якості за кредит на кшталт: A (4,00) – відмінно, B (3,00) – добре, C (2,00) – задовільно, D (1,00) – прохідна, F (0,00) – недостатньо. Оцінка P вказує, що курс пройдено успішно і складено, тоді як F – не складено.

Тлумачення оцінок наступні: P означає складено, F – не складено, тоді як W – анульовано, а Exс – звільнено лікарем. Якщо курс анулюється, за 1 тиждень до останнього заняття семестру ставиться оцінка W; якщо студента звільнив лікар від відвідування фізичної культури ставиться Exс (скорочено від англ. *excluded*), оцінка Abs (*absent*) ставиться за відсутність на заняттях; Inc (*incomplete*) – ставиться за неповне відвідування занять.

В Інституті Стівенс система оцінювання якості навчання здійснюється шляхом виведення середнього значення оцінки (GPA). Розрахунок відбувається таким чином: сума балів ділиться на суму відвіданих годин. Для визначення балу якості будь-якого курсу семестрові години множаться на середнє значення оцінки, отриманої за курс.

Таким чином, у процесі вивчення певної дисципліни студент накопичує відсотки. За результатами йому в електронну залікову книжку виставляється оцінка (облік успішності здійснюється за допомогою комп'ютера). Наприклад, якщо навчальну дисципліну оцінено у 3 кредити і за результатами контрольних заходів студент отримує оцінку «відмінно», то до залікової книжки йому буде внесено $4 \times 3 = 12$ балів. При цьому, що якщо студент набирає 90 % і більше, він отримує оцінку А; якщо його навчальні досягнення в межах між 80 % і 90 % – В; між 70 % і 80 % – С; між 60 % і 70 % – D. У випадку, коли за результатами навчання студент набрав менше 60 %, він отримує «незадовільно» – F.

Висновки та перспективи подальших наукових розвідок. Отже, можна констатувати, що система оцінювання діяльності закладів вищої освіти США функціонує на федеральному, галузевому та локальному (інституційному) рівнях. Використання різних механізмів контролю діяльності закладів освіти в цілому спрямовано на підвищення ефективності та якості функціонування вищої освіти.

Важливим висновком є те, що в США система забезпечення якості вищої освіти здійснюється на трьох рівнях із відповідним контролем на кожному з них: контроль зі сторони закладу освіти, державний та галузевий.

Основні критерії аудиту стосуються, насамперед, відповідності освітніх програм вимогам суспільства щодо підготовки фахівців у галузі та забезпеченості матеріальними, науково-методичними, кадровими ресурсами освітнього процесу та ефективності управління університетом. Зовнішнє оцінювання проводять незалежні агенції, створені за ініціативою професійних асоціацій та університетів. Рішення щодо необхідності проходження акредитації є рішенням навчальної установи і приймається закладом вищої освіти самостійно на добровільній основі.

ЛІТЕРАТУРА

- Алфьорова, О. (2015). *Якість освіти як головний критерій оцінювання діяльності вищого навчального закладу*. Режим доступу: <http://nbuv.gov.ua/> (Alfiorova, O. (2015). *Quality of education as the main criterion for evaluating the activity of a higher education institution*. Retrieved from: <http://nbuv.gov.ua/>).
- Власюк, А. & Грицюк, П. (2013). Підготовка фахівців з інформаційних технологій у контексті сучасних вимог. *Нова педагогічна думка*, 11, 109-111 (Vlasiuk, A. & Hrytsiuk, P. (2013). Training of Information Technology Professionals in the Context of Modern Requirements. *New Pedagogical Thought*, 11, 109-111).
- Грицюк, Ю. & Сташевський, З. (2013). *Значення моделей компетенцій у системі управління освітнім проектом підготовки фахівця з інформаційної безпеки*. Режим доступу: <http://cience.lpnu.ua/> (Hrytsiuk, Yu. & Stashevskiy, Z. (2013). *The value of the competency models in the management system of the educational project of training the specialist in information security*. Retrieved from: <http://cience.lpnu.ua/>).
- Діордіца, І. (2017). Освітні стандарти підготовки фахівців із кібербезпеки. *Національний юридичний журнал: теорія і практика*, 1 (23), 50-53 (Diorditsa, I. (2017).

Educational standards for training specialists in cybersecurity. *National Law Magazine: Theory and Practice*, 1 (23), 50-53).

- Зязюн, І. (2001). Філософія педагогічної якості у системі неперервної освіти. *Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка*, 25, 13-18 (Ziaziun, I. (2001). Philosophy of pedagogical quality in the system of continuous education. *Bulletin of Zhytomyr State University named after Ivan Franko*, 25, 13-18).
- Мельник, С. & Матросов, В. (2012). Перспективи розвитку системи експорту освітніх послуг в Україні. *Вища школа*, 1, 43-53 (Melnik, S. & Matrosov, V. (2012). Prospects for the development of the system of export of educational services in Ukraine. *Higher school*, 1, 43-53).
- Ничкало, Н., Левовицький, Т., Вільш, І. & Зязюн, І. (Ред.) (2003). Національна доктрина розвитку освіти, педагогічна наука в Україні. *Професійна освіта: педагогіка і психологія*, 4, 421-438 (Nychkalo, N., Levovytskyi, T., Vilsh, I. & Ziaziun, I. (Eds.) (2003). National Doctrine of Education Development, Pedagogical Science in Ukraine. *Professional Education: Pedagogy and Psychology*, 4, 421-438).
- Поліхун, Н. & Локшина, О. (2010). Акредитація як механізм вимірювання якості освіти: досвід університетів США (матеріали науково-практичного семінару), (Київ, 17 черв. 2010 р.). НАПН України та ВНЗ України, (с.85-89). Київ: «Інформаційні системи» (Polikhun, N. & Lokshyna, O. (2010). Accreditation as a mechanism for measuring the quality of education: experience of US universities. (materials of the scientific and practical seminar), (Kyiv, June 17, 2010), (pp. 85-89). Kyiv: "Information Systems").
- Романовський, О. (2002). *Теорія і практика зарубіжного досвіду в підприємницькій освіті України*. Київ: Деміур (Romanovskiy, O. (2002). *Theory and practice of foreign experience in entrepreneurship education of Ukraine*. Kyiv: Demiur).
- Stevens Institute of Technology. (2017). Retrieved from: <https://www.stevens.edu/>.
<http://www.edu-trends.info/international-accreditation/>

РЕЗЮМЕ

Быстрова Богдана. Уровни обеспечения качества подготовки специалистов по кибербезопасности в учреждениях высшего образования США.

В статье отражены результаты исследования уровней обеспечения качества подготовки специалистов по кибербезопасности в США. Путем анализа условий соблюдения высоких стандартов подготовки специалистов IT-отрасли установлено, что обеспечение качества формируется на 3 уровнях: федеральном (государственный контроль), отраслевом (система сертификации) и вузовском уровне обеспечения качества (аккредитация, самоконтроль ради рейтинга).

Установлено, что качество высшего образования – это уровень полученных студентом знаний, умений и профессиональных навыков в соответствии с образовательной целью, которая определена заведением. Практическое значение исследования состоит в возможности экстраполяции передовых идей американского опыта в систему высшего образования.

Ключевые слова: качество высшего образования, уровень квалификации специалиста по кибербезопасности, аккредитация, сертификация, стандартизация, федеральный уровень обеспечения качества, отраслевой уровень обеспечения качества, вузовский уровень обеспечения качества.

SUMMARY

Bystrova Bohdana. Levels of quality assurance of cybersecurity specialists training in US higher education institutions.

The purpose of the article is to highlight the results of research of the quality of cybersecurity specialists training in the American institutions of higher education with subsequent implementation of its progressive ideas in the Ukrainian system of higher education. Through a theoretical analysis of systematic measures to test the quality of training for cybersecurity specialists and conditions for adherence to high standards of IT industry education, it has been established that quality of education in the United States is carried out at three levels: federal level with the state system of control, branch level and level of higher education institution.

Due to the use of predictive methods, in order to borrow progressive ideas of quality assurance of higher education in the national education system, it was established that quality of higher education is most often considered by the level of knowledge and professional skills acquired by a person in accordance with the purpose determined by higher education institution.

State control is carried out at the federal level commissions of the States, which is the regional accreditation commissions; at the branch level (adjusting the needs of its industry) plays a certification system; at the level of educational establishment provided by the external evaluation, which conduct independent agency, created on the initiative of professional associations and universities.

The control procedure is carried out with criteria and indicators developed by the independent agency. When compiling accreditation analysis report, higher education institution determines the conformity of educational services to the relevant criteria. The practical significance of the study is to improve qualitative and quantitative assessment of the achieved level of the relevant educational professional skills of a cyber security specialist prepared by the system of national higher education.

The result can be adoption of main audit criteria of institutions of higher education into the system of Quality assurance in higher education (compliance of the educational programs with industry requirements, provision of material, scientific and methodological, personnel resources of the educational process, a decentralized approach to the introduction of higher education standards and effectiveness of management of the education institution).

Key words: *quality of higher education, cybersecurity specialist qualification level, accreditation, certification, standardization, federal quality assurance level, industry quality assurance level, university quality assurance level.*

УДК 378(410)

Ільдико Орос

Закарпатський угорський інститут ім. Ференца Ракоці II

м. Берегово

ORCID ID 0000-0001-7300-9362

DOI 10.24139/2312-5993/2019.02/149-158

ЗМІСТ НАВЧАННЯ ДОРΟΣЛОГО НАСЕЛЕННЯ В УНІВЕРСИТЕТАХ ВЕЛИКОЇ БРИТАНІЇ

У статті розглянуто зміст навчання дорослого населення на прикладі програм додаткової освіти дорослих декількох університетів Великої Британії: університету Глазго (Шотландія), Кембриджського університету, університету Дербі, Лондонського університету, Ноттінгемського університету, Ліверпульського

університету. У статті використано методи дослідження: теоретичні (аналіз філософської, педагогічної, психологічної літератури); інтерпретаційно-аналітичний метод; метод порівняльно-історичного аналізу. На основі представленого матеріалу зроблено висновок, що у Великій Британії для навчання дорослого населення в університетах створені факультети або відділення подальшої професійної освіти, на яких працюють різноманітні курси як коротко-, так і довгострокові, на яких створюються умови для здійснення подальшого професійного розвитку дорослих, адже програми курсів забезпечують висококваліфіковані фахівці.

Ключові слова: зміст навчання, доросле населення, Велика Британія, університети, програми додаткової освіти дорослих, факультети або відділення подальшої професійної освіти.

Постановка проблеми. У змісті неперервної освіти прийнято виділяти три основні компоненти, пов'язані з навчанням дорослого населення: навчання грамотності в широкому сенсі, включаючи комп'ютерну, функціональну, соціальну та інші; професійне навчання, що включає професійну підготовку, перепідготовку, підвищення кваліфікації; загальнокультурну додаткову освіту, не пов'язану з трудовою діяльністю (Швець та Федоренко, 2013, с. 210).

Аналіз актуальних досліджень. Проблемами навчання дорослого населення Великої Британії в університетах займалися дослідники (П. Джарвіс, А. Роджерс, Т. Федоренко, І. Фольварочний, І. Швець та ін.).

Мета статті: розглянути зміст навчання дорослого населення на прикладі програм додаткової освіти дорослих декількох університетів Великої Британії: університету Глазго (Шотландія), Кембриджського університету, університету Дербі, Лондонського університету, Ноттінгемського університету, Ліверпульського університету.

Методи дослідження. У статті використано методи дослідження: теоретичні (аналіз філософської, педагогічної, психологічної літератури) – для обґрунтування вихідних положень дослідження; інтерпретаційно-аналітичний метод, на основі якого вивчаються українські й зарубіжні джерела із застосуванням синтезу, аналізу, систематизації та узагальнення; метод порівняльно-історичного аналізу – для виявлення тенденції розвитку освіти дорослих.

Виклад основного матеріалу. А. Сбруєва наголошує на тому, що всесвітня стратегія спрямована на модернізацію діяльності всіх ланок освітніх систем: від дошкільної до освіти дорослих, у результаті чого передбачається утворення єдиного європейського простору неперервної освіти (Сбруєва, 2008, с. 38). Як зазначають І. Швець та Т. Федоренко, саме тому у другій половині 90-х років ХХ століття у сфері освіти дорослих було наголошено на необхідності з'єднання принципу безперервності освіти із принципом навчання протягом життя й формуванням суспільства знань. Освіта протягом життя в усьому світі й особливо в розвинених країнах стає усе більш важливою сферою освітніх послуг (Швець та Федоренко, 2013, с. 210-211).

Зміст неперервної професійної освіти дорослих зумовлений, по-перше, потребами суспільства, по-друге, – потребами самого фахівця. Освіта дорослих є найбільш мобільною сферою освіти. Для забезпечення оперативності змісту освіти дорослих вона повинна бути відкритою, а її організація повинна допускати практично неперервне коригування навчальних програм, планів. При цьому мають ураховуватися як важливі запити дорослих людей, їхні потреби, актуальність наукових знань, так і зміни, які відбуваються в соціально-економічній і політичній ситуації країни. Специфіка освіти дорослих полягає, насамперед, у тому, що її контингентом є залучені у сферу зайнятості повнолітні громадяни (Фольварочний, с. 4).

Зміст навчання дорослих, що є складовою курикулуму, визначається закладом освіти, інколи викладачем і майже ніколи – самим дорослим учнем (Ishiyama et al., 2015, с. 122).

А. Роджерс виділяє такі групи знань, що необхідні дорослому студенту: практичні знання процесу; фактичні знання; теоретичні знання (Rogers, 1998, с. 182).

П. Джарвіс запропонував низку критеріїв для вибору змісту програми додаткової професійної освіти: вимоги професійної практики; значущість теми з точки зору професійної практики; результативність (Jarvis, 1995). Виділені П. Джарвісом критерії відбору змісту навчання з точки зору значущості для професії мають практичну спрямованість. Зміст навчання, відповідний даним критеріям відбору, буде відповідати нагальним потребам дорослого студента, який розраховує на невідкладне застосування отриманих знань, умінь і навичок на практиці що, безсумнівно, буде сприяти успіху всього процесу навчання (Ishiyama et al., 2015, с. 140). П. Джарвіс зазначає, що в додаткових гуманітарних програмах освіти дорослих зміст набагато частіше залежить від інтересів того, хто навчається і є предметом договору між ними і викладачем, і рекомендує даний спосіб вибору змісту і для додаткової професійної освіти дорослих, мотивуючи це тим, що саме «професіонали, будучи обізнаними про свої сильні і слабкі сторони на практиці, можливо, будуть знати, що їм необхідно вивчити під час підвищення кваліфікації з тим, щоб поліпшити якість своєї практичної діяльності». Тому П. Джарвіс справедливо рекомендує андрагогам починати будь-яке навчання з діагностики навчальних потреб учнів (Jarvis, 1995).

Розглянемо зміст навчання дорослого населення на прикладі програм додаткової освіти дорослих декількох університетів Великої Британії: університету Глазго (Шотландія), Кембриджського університету, університету Дербі, Лондонського університету, Ноттінгемського університету, Ліверпульського університету.

Університет Глазго (University of Glasgow) – другий за статусом після Сент-Ендрюського і найбільший університет в Шотландії, заснований у

1451 році (*Університет Глазго*). В університеті Глазго є факультет подальшого професійного розвитку, який включає: подальший професійний розвиток для вчителів; подальший професійний розвиток для розвитку громад. Подальший професійний розвиток для вчителів включає такі курси: філологія, релігійна освіта, проблеми в педагогічній освіті (*Conceptual Frameworks in Contemporary Religious Education*). Подальший професійний розвиток для розвитку громад – це спільне впровадження спільноти в розвиток громади, надане університетом Глазго у партнерстві з місцевими агентствами/організаціями. Головна мета полягає в тому, щоб дати людям, які є активними в їхній громаді, можливість подумати над тим, що вони роблять і що вони ще зроблять корисного для співпраці. Учасники отримують можливість вивчити різні практичні підходи до роботи в громаді, які потім допоможуть їм бути ще більш дієвими у своїй практиці. На додаток до цього, програма сприяє стабільності організацій, мереж та ініціатив і призводить до збільшення участі громад в освітньому процесі (*CPD for Community Development*). Факультет подальшого професійного розвитку університету Глазго дає можливість дорослому населенню здійснити подальший професійний розвиток учителів на курсах: філологія, релігійна освіта, проблеми в педагогічній освіті, а також – подальший педагогічний розвиток для розвитку громад, учасники яких зможуть оволодіти ефективними підходами до організації практичної роботи в громадах.

Кембриджський університет – один із найстаріших та найвідоміших університетів у світі (*Кембриджський університет*). У Кембриджському університеті існує Інститут продовжуваної освіти. У ньому існують такі курси: короткі курси, курси за предметом, літні програми, онлайн курси, бакалаврські сертифікати та дипломи, післядипломні сертифікати та дипломи, попередній курс магістра, заочне навчання магістра.

Розглянемо навчальні програми деяких курсів для освіти дорослих.

Короткі курси можуть продовжуватися 1 день, 2–7 днів і 5 тижнів. Розглянемо на прикладі курсу «Вступ до коучингу» (термін навчання – 1 день). Цей курс спрямований на надання якісних знань щодо вступу до коучингу як підходу до розвитку людей, розуміння сутності та практики коучингу, можливостей випробувати і практикувати ключові тренерські навички. Метою курсу є популяризація коучингу шляхом підходу до розвитку людей у їх роботі й особистому житті. Це інтерактивний курс, де студенти діляться досвідом, беруть участь у практичній рольовій грі та проведенні і організації тренінгових сценаріїв. У результаті проведеного курсу студенти мають можливість: зрозуміти й пояснити, що таке коучинг як підхід до розвитку людей, застосовувати ключові навички та методи коучингу у власних взаємодіях людей (*An introduction to coaching*).

В інституті продовжуваної освіти існують *курси за предметами*: археологія, класика, коучинг, креативне письмо, освіта та соціальні науки,

історія мистецтва, історія, політика, міжнародні відносини, міжнародний розвиток, краєзнавча історія та археологія, право і кримінологія, література, місцева та регіональна історія, музика, філософія, психологія, наука і медицина (*Core skills in medical education file*). Також функціонують і *літні програми*: міжгалузева літня програма, літня програма стародавніх та класичних світів, літня програма мистецтва та візуальної культури, літня програма для бізнесу та підприємництва, творча літня програма, літня програма англійського права та правових методів, історія літньої програми, літня програма середньовічних досліджень, літня програма науки, Шекспір і літня програма «відродження», літня школа з прикладного харчування людини (NNEdPro) та міжнародний саміт (*English Law and Legal Methods Summer Programme*). В інституті продовжуваної освіти Кембриджського університету існують також *онлайн курси*. Студент може обрати будь-яку програму онлайн і навчатися за нею (*University of Cambridge*; Кучай, 2010). Отже, інститут продовжуваної освіти Кембриджського університету створює умови для здійснення подальшого професійного розвитку дорослого населення на коротких курсах (одноденних, 2–5-денних, 5 тижнів, 3 місяці), курсах за предметом (археологія; класика; креативне письмо; освіта і соціальні науки; історія мистецтва; історія, політика і міжнародні відносини; міжнародний розвиток та ін.); літніх програмах (міжгалузева літня програма; творча літня програма; історія літньої програми; літня програма науки та ін.); онлайн курсах; бакалаврських сертифікатах та дипломах; післядипломних сертифікатах та дипломах; попередніх курсах магістра, заочного навчання магістра.

В університеті Дербі є *курси підвищення кваліфікації*, по закінченні яких студент отримує сертифікат післядипломної освіти (Лідерство і менеджмент). *Однорічні курси* призначені для тих, хто має досвід роботи в школах, коледжах, університетах або будь-якому навчальному контексті, і які прагнуть покращити розуміння того, як освітнє керівництво впливає на досвід співробітників та студентів. Зазначені курси дадуть можливість: покращити розуміння лідерських практик у національних та міжнародних, соціальних, культурних та політичних контекстах; посилити знання про лідерство та управління; закріпити існуючі та отримати нові науково обґрунтовані знання на міжнародному рівні про освітянське керівництво; глибше критично зрозуміти організацію та середовище, у якому діють учасники курсу; критично аналізувати та оцінювати власну практику (*Education Postgraduate Certificate (Leadership and Management)*). *University of Derby*). Отже, на однорічних курсах підвищення кваліфікації в університеті Дербі дорослий учень може усвідомити принципи ефективного лідерства в поточних дебатах з управління освітою для використання сучасних теорій лідерства у своїй роботі; навчитися критично аналізувати та оцінювати вплив соціальної політики та культури на лідерство у сфері освіти. За три модулі (60 кредитів) успішного навчання доросла людина отримує сертифікат післядипломної освіти (Лідерство і менеджмент).

У Лондонському університеті організована подальша освіта на рівні курсів магістратури. Для освіти дорослих пропонуються програми: професійний розвиток: професіоналізм та експертиза: теорія та перспективи; навчання в міжнародних контекстах: професійне навчання: політика та практика; перспективи грамотності, умови та чисельності. Ці програми дають студентам критичне уявлення про низку теорій та підходів до вивчення політики та практики у професійній освіті й навчанні та методиці їх застосування на робочому місці. Навчання на відділенні подальшої освіти Лондонського університету здійснюється як особисто, так і в режимі онлайн і виключає в себе лекції, обговорення (питання та відповіді), групову роботу (заняття в невеликих групах), навчальні посібники. Крім того, онлайн студенти використовують дошку, аудіо канал, текстовий чат, дискусійні групи, спільне використання ПК; робота оцінюється шляхом виконання письмових завдань, портфоліо, дисертації, доповіді (*Professional Education and Training MA. UCL*). Отже, в Лондонському університеті на відділенні подальшої освіти на рівні курсів магістратури дорослий студент може отримати після завершення програми або диплом про аспірантуру або сертифікат післядипломної освіти.

У Ноттінгемському університеті (University of Nottingham) є відділення продовженої професійної освіти, на якому працюють вечірні курси підготовки фахівців, індивідуальні курси. Кожна програма підготовки та підвищення кваліфікації спеціально розроблена для того, щоб забезпечити дорослим необхідну підтримку протягом всього навчального досвіду (*University of Nottingham*).

Програми підготовки та підвищення кваліфікації призначені для прискорення одержання кар'єри дорослими студентами, сприяють підвищенню ефективності діяльності організацій за допомогою одержання знань, технічних можливостей та підвищення рівня мотивації дорослого населення. Програми дозволяють: отримати нові навички, які дозволяють дорослому населенню стати більш компетентними професіоналами; розвивати прихильність до саморозвитку, підвищення професіоналізму й можливість ідентифікувати та вирішувати прогалини у знаннях; розробляти нові ідеї, проводити дослідження. Програми сприяють: розвиткові особистості, робочої сили; підвищенню можливості для інновацій; отримання більшої організаційної гнучкості; підвищенню кваліфікації, технологій і процесів спеціального практичного навчання. На відділенні продовжуваної професійної освіти функціонують такі курси: бізнес, освіта, біологічні науки, мови, правознавство, медичні науки, медицина, політика та міжнародні відносини, географія, соціологія, соціальна політика й соціальна робота, ветеринарна медицина (*Transform your talent. Training, continuing professional development and executive education. – University of Nottingham*).

У Ноттінгемі цінують досконалість у навчанні, що поєднується із сильною дослідницькою базою, підтримують та заохочують культуру інтерактивного навчання в семінарських групах. Це дає можливість фахівцям безпосередньо допомагати в навчанні дорослим студентам ефективно взаємодіяти з викладачами та практиками (*School of Law*).

Ми вважаємо, що цінним на відділенні продовжуваної професійної освіти Ноттінгемського університету є те, що на курсах програми забезпечують постійний професійний розвиток, за допомогою якого фахівці можуть розвивати свої знання, навички та практику, що в Ноттінгемі під час роботи з дорослими студентами цінується досконалість у навчанні, що поєднується з проведенням досліджень. Крім того, заохочуються методи інтерактивного навчання в семінарських групах, що дає можливість фахівцям здійснювати допомогу дорослому учням у навчанні та забезпечувати можливість ефективної взаємодії їх з викладачами.

У Ліверпульському університеті (*University of Liverpool*) існує відділення продовжуваної освіти, якому вже понад сто років. Засноване на факультеті гуманітарних та соціальних наук, відділення пропонує різноманітний спектр курсів, лекцій та заходів для дорослих як на території університету, так і поза ним. Метою академічної спільноти університету є створення у відділенні стимулювального навчального середовища для тих, хто навчається. Освіта дорослих відкрита для всіх. Тут не потрібні вступні кваліфікації. Програма викладається доброзичливим і експертним персоналом (*University of Liverpool; Continuing Education*).

На відділенні продовжуваної освіти функціонують такі курси: археологія, класичні мови, мистецтво та історія мистецтв, бізнес-дослідження, письмо, англійська література та мова, здоров'я та науки про життя, історія, історія мистецтв, інформаційні технології, музика, філософія, наука і техніка (*Health and Life Sciences*). Отже, відділення продовжуваної освіти факультету гуманітарних та соціальних наук Ліверпульського університету пропонує дорослим студентам різноманітні курси, лекції, заходи на території університету та поза ним. Дорослі студенти легко можуть підібрати необхідні для себе курси, програми для підвищення власного професійного рівня.

Висновки та перспективи подальших наукових розвідок. На основі представленого матеріалу можна зробити висновок, що у Великій Британії для навчання дорослого населення в університетах створені факультети або відділення подальшої професійної освіти, на яких працюють різноманітні курси, як коротко-, так і довгострокові, на яких створюються умови для здійснення подальшого професійного розвитку дорослих, адже програми курсів забезпечують висококваліфіковані фахівці.

На курсах застосовуються такі форми роботи: лекції, семінари, вечірні заняття, літні заняття, заняття в режимі онлайн, робота в групах,

дискусії, конференції, презентації, написання есе, наукових робіт, звітів. У результаті навчання доросла людина може отримати: сертифікат післядипломної освіти або диплом післядипломної освіти.

Програми підготовки та підвищення кваліфікації у відділенні подальшої професійної освіти сприяють підвищенню ефективності діяльності організацій за допомогою постійного професійного розвитку населення, одержаних тими, хто навчається знань, підвищення мотивації та технічних можливостей; підвищення професіоналізму фахівців.

ЛІТЕРАТУРА

- Кембриджський університет (Cambridge University). Retrieved from: <https://uk.wikipedia.org/wiki/>
- Кучай, О. (2010). Формирование информационной компетенции – одна из ведущих задач подготовки будущего учителя. *Вектор науки Тольяттинского государственного университета. Серия: «Педагогика и психология», 1 (1), 23-25* (Kuchai, O. (2010). Formation of information competence is one of the leading tasks of preparing a future teacher. *Science vector of Togliatti State University. Series: "Pedagogy and Psychology", 1 (1), 23-25*).
- Сбруева, А. (2008). Тенденції розвитку європейського простору педагогічної освіти в умовах побудови суспільства знань. *Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка, 37, 38-42* (Sbrueva, A. (2008). Trends in the development of the European space of pedagogical education in the context of building a knowledge society. *Bulletin of the Ivan Franko Zhytomyr State University, 37, 38-42*).
- Університет Глазго. *Образование в Британиу (University of Glasgow. Education in the UK)*. Retrieved from: <https://simplex.ua/program-university-of-glasgow>.
- Фольварочний, І. В. *Європейські тенденції в розвитку освіти дорослих (Folvarochnyi, I. V. European trends in adult education development)*. Retrieved from: https://www.narodnaosvita.kiev.ua/Narodna_osvita/vupysku/9/statti/folvarochniy.htm.
- Швець, І. Б., Федоренко, Т. С. (2013). Сучасні тенденції поширення професійного навчання протягом життя. *Економічний вісник Донбасу, 1 (31), 208-215* (Shvets, I. B., Fedorenko, T. S. (2013). Modern tendencies of the spread of vocational training throughout life. *Economic Bulletin Donbass, 1 (31), 208-215*).
- An introduction to coaching. Retrieved from: <http://www.ice.cam.ac.uk/course/introduction-coaching-3>
- Conceptual Frameworks in Contemporary Religious Education. Retrieved from: <https://www.gla.ac.uk/schools/education/cpd/cpdforteachers/religiouseducation/conceptualframeworksincontemporaryreligiouseducation/>
- Continuing Education. Retrieved from: <https://payments.liv.ac.uk/conferences-and-events/continuing-education>.
- Core skills in medical education. Retrieved from: <file:///C:/Documents%20and%20Settings/%D0%A2%D0%B0%D0%BD%D1%8F/%D0%A0%D0%B0%D0%B1%D0%BE%D1%87%D0%B8%D0%B9%20%D1%81%D1%82%D0%BE%D0%BB/%D1%81%20%D0%BF%D0%BE%D1%87%D1%82%D1%8B/Course%20guide.pdf>.
- CPD for Community Development. Retrieved from: <https://www.gla.ac.uk/schools/education/cpd/cpdforcommunitydevelopment/>
- Education Postgraduate Certificate (Leadership and Management). University of Derby. Retrieved from: <https://www.derby.ac.uk/online/course/education-postgraduate-certificate-leadership-and-management>.

- English Law and Legal Methods Summer Programme*. Retrieved from: <http://www.ice.cam.ac.uk/course/english-law-and-legal-methods-summer-programme>.
- Health and Life Sciences*. Retrieved from: <https://payments.liv.ac.uk/conferences-and-events/continuing-education/health-and-life-sciences>.
- Ishiyama, J., Miller, W. J. & Simon, E. (Eds). (2015). Handbook on teaching and learning in political science and international relations. Cheltenham: Elgar. *Journal of Information Literacy*, 9 (2), 140-141.
- Jarvis, P. (1995). *Adult and continuing education: Theory and practice*. London: Routledge.
- Professional Education and Training MA*. Retrieved from: <https://www.ucl.ac.uk/ioe/courses/graduate-taught/professional-education-training-ma?collection=drupal-ioe-postgraduate-taught-courses&sort=title&>.
- Rogers, J. (1998). *Teaching Adults*. Milton Keynes: Open University Press.
- School of Law*. Retrieved from: <https://www.nottingham.ac.uk/law/study/cpd/index.aspx>
- Transform your talent. Training, continuing professional development and executive education*. University of Nottingham, 2018.
- University of Cambridge*. Retrieved from: <https://www.cam.ac.uk/>
- University of Liverpool*. Retrieved from: <https://www.liverpool.ac.uk/study/>
- University of Nottingham*. Retrieved from: <https://www.nottingham.ac.uk/>.

РЕЗЮМЕ

Орос Ильдик. Содержание обучения взрослого населения в университетах Великобритании.

В статье рассмотрено содержание обучения взрослого населения на примере программ дополнительного образования взрослых нескольких университетов Великобритании: университета Глазго (Шотландия), Кембриджского университета, университета Дерби, Лондонского университета, Ноттингемского университета, Ливерпульского университета. В статье использованы методы исследования: теоретические (анализ философской, педагогической, психологической литературы) интерпретационно-аналитический метод; метод сравнительно-исторического анализа. На основе представленного материала сделан вывод, что в Великобритании для обучения взрослого населения в университетах созданы факультеты или отделения дальнейшего профессионального образования, на которых работают различные курсы как кратко-, так и долгосрочные, на которых создаются условия для осуществления дальнейшего профессионального развития взрослых, поскольку программы курсов обеспечивают высококвалифицированные специалисты.

Ключевые слова: содержание обучения, взрослое население, Великобритания, университеты, программы дополнительного образования взрослых, факультеты или отделения дальнейшего профессионального образования.

SUMMARY

Oros Ildiko. Content of adult population training in the universities in Great Britain.

Education throughout life, especially in developed countries, is becoming increasingly important in the field of educational services. Adult education is the most mobile area. To ensure the efficiency of content of adult education, it should be open, and its organization should allow for virtually continuous adjustment of curricula and plans. The peculiarity of adult education is, above all, that its contingent is the elderly citizens involved in the field of employment.

The content of adult education is illustrated by the example of adult education programs of several universities in the United Kingdom: University of Glasgow (Scotland), Cambridge University, University of Derby, University of London, Nottingham University, Liverpool University.

On the basis of the presented material, it is concluded that in the United Kingdom, for training of adults, universities have created departments or Institutes for further vocational education, which employ various courses, both short-term and long-term, which create conditions for further professional development of adults, because programs of courses are provided by highly skilled specialists. The courses use the following forms of work: lectures, seminars, evening classes, summer classes, online classes, group work, discussions, conferences, presentations, essay writing, scientific papers, and reports. As a result of training, an adult can receive: a certificate of postgraduate education or a diploma of postgraduate education.

The programs of training and advanced training in the department of further vocational education help increase the efficiency of the organizations through constant professional development of the population received by those who acquire knowledge, enhance motivation and technical capabilities; increasing professionalism of specialists.

The aim of the article is to consider the content of adult education on example of adult education programs of several universities in the UK: University of Glasgow (Scotland), Cambridge University, University of Derby, University of London, Nottingham University, Liverpool University. The article uses research methods: theoretical (analysis of philosophical, pedagogical, psychological literature); interpretive-analytical method; method of comparative-historical analysis.

The groups of knowledge necessary for an adult student are distinguished: practical knowledge of the process; actual knowledge; theoretical knowledge. The criteria for selecting the content of the program of additional vocational education are offered: requirements of professional practice; significance of the topic from the point of view of professional practice; significance for the profession; practical orientation. The content of training corresponding to these selection criteria will meet the urgent needs of an adult student who is counting on the urgent application of the acquired knowledge and skills in practice, which will undoubtedly contribute to success of the entire learning process.

Key words: *education content, adult population, United Kingdom, universities, adult education programs, faculties or further professional education departments.*

РОЗДІЛ III. ПРОБЛЕМИ ІСТОРІЇ ОСВІТИ

УДК 373.3:51[091*Богданович М.

Тетяна Біліченко

Глухівський НПУ імені Олександра Довженка

ORCID ID 0000-0002-6448-3473

DOI 10.24139/2312-5993/2019.02/159-170

ПОГЛЯДИ М. БОГДАНОВИЧА НА ШЛЯХИ РЕАЛІЗАЦІЇ ПРОПЕДЕВТИКИ ПРОФЕСІЙНОЇ ОРІЄНТАЦІЇ В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ (60 – 80-ТІ РР. ХХ СТ.)

Мета статті – здійснити ретроспективний огляд розв'язання проблеми пропедевтики професійної орієнтації в початковій школі у творчості Михайла Богдановича в 60–80-ті рр. ХХ ст. Окреслено основні тенденції розвитку цієї проблеми в історії української освіти та педагогічної науки. Проаналізовано систему поглядів на проблему реалізації пропедевтики професійної орієнтації при вивченні математики відомого вченого-методиста в галузі початкового навчання М. Богдановича. Визначено загальнодидактичні аспекти цієї проблеми в його творчості. Зроблено висновки щодо оцінки його внеску в розробку теорії та практики пропедевтики професійної орієнтації в початковій школі. Подальші наукові розвідки передбачають аналіз еволюції поглядів М. Богдановича на цю проблему в подальші періоди його творчості.

Ключові слова: пропедевтика, професійна орієнтація, Михайло Богданович, початкова математична освіта, профорієнтаційна спрямованість, професійна просвіта, діагностика, активізація, виховання, початкова школа.

Постановка проблеми. У сучасних умовах великої актуальності набуває питання формування й розвитку успішної особистості, яка впевнено адаптується до мінливих умов сучасного світу. Реформування загальної середньої освіти в Україні передбачає реалізацію концепції профільного навчання у старшій школі, метою якого є самовизначення учнів, формування адекватної оцінки власних можливостей тощо. Тобто, профільна освіта – це поглиблення знань, здібностей, удосконалення раніше отриманих навичок через створення системи спеціалізованої підготовки в старших класах загальноосвітньої школи. Існує багато програм з допрофільної та профільної підготовки учнів 8–11 класів, однак підліток не встигає зробити усвідомлений вибір, оскільки перелік пропонує професій великий, а знання про них мінімальні й подаються уривчасто. У зв'язку з цим необхідно визначити роль і місце профорієнтаційної роботи якомога раніше – ще на етапі навчання в початковій школі. Багато фахівців вважають, що саме там містяться потужні резерви профорієнтації. Щоб дитина усвідомлено зробила вибір у дорослому житті, її треба познайомити з максимальною кількістю професій, починаючи з близького оточення (батьків, сусідів), тобто з професіями людей добре знайомих, чию працю вони спостерігають день у день. Така профорієнтаційна робота в початковій школі визначається як пропедевтичний етап.

Вважаємо важливим оцінити накопичений історичний досвід у вивченні реалізації пропедевтичного етапу профорієнтаційної роботи. Цінними в цьому плані, на нашу думку, є погляди відомого вченого-методиста з проблем початкової математичної освіти Михайла Васильовича Богдановича (1924–2006 рр.).

Аналіз акуальних досліджень. Педагогічна наука має певний досвід щодо визначення шляхів і засобів використання профорієнтаційного матеріалу на уроках у початкових класах. Значний інтерес мають праці вчених, зокрема з таких проблем: розробка теоретичних аспектів професійної орієнтації молодших школярів (М. В. Гладкова, Л. А. Йовайша, В. Ф. Сахаров, Е. М. Павлютенко, С. Н. Чистякова та ін.), залучення учнів до творчої діяльності як засобу розвитку в молодших школярів інтересу до професій, праці поєднання між собою різноманітних методів та форм із урахуванням своєрідності профорієнтаційного матеріалу (О. Г. Ватульова, Т. А. Воробйова, О. М. Зайцева, П. А. Ігнатенко, В. П. Тименко та ін.). Крім того, розробляли психологічні основи професійної орієнтації молодшого школяра такі науковці, як Б. Г. Ананьєв, Е. А. Клімов, А. Н. Леонтьєв, К. К. Платонов, Б. А. Федоришин. Різноманітним аспектам підготовки вчителів початкових класів до здійснення цього виду діяльності присвятили свої роботи В. П. Зінченко, М. С. Янцур та ін.

Оглядаючи матеріали, у яких дослідники (Л. М. Височан, Н. А. Глузман, Л. В. Коваль та ін.) вивчали різні аспекти науково-педагогічної спадщини М. Богдановича, ми констатували, що ними не піднімалися питання щодо аналізу поглядів вченого на проблеми профорієнтаційної пропедевтики в ході вивчення курсу математики в початковій школі.

Отже, є нагальна необхідність оглянути ті елементи педагогічної спадщини Михайла Богдановича, у яких він оцінює пропедевтичні можливості здійснення профорієнтаційної роботи з учнями початкової школи при вивченні математики.

Мета статті – проаналізувати погляди М. Богдановича на мету, зміст, форми, методи та засоби пропедевтичної профорієнтаційної роботи на уроках математики в початковій школі.

Для досягнення поставленої мети було використано низку **методів дослідження**: аналіз, синтез, індукція та дедукція, порівняння, узагальнення – для теоретичного опрацювання наукових фактів з проблеми дослідження; логіко-історичний аналіз (здійснення аналізу матеріалів періодичних видань).

Виклад основного матеріалу. Розглядаючи профорієнтаційну спрямованість у початковій школі, необхідно врахувати, що молодші школярі характеризуються малою диференціацією сприймання, яке тісно пов'язане з діями, практичною діяльністю та емоціями. У них слабо розвинута довільна

увага, особливо її стійкість. Вони конкретно мислять, мають нахили до механічного запам'ятовування та недостатньо розвинуті вольові якості, імпульсивний характер; капризні, уперті, довірливі, допитливі. У цьому віці з'являються такі важливі новоутворення, як довільність уваги, внутрішній план дії, рефлексія. Вибір професії здійснюється на рівні рольової гри через інтерес до зовнішньої її сторони. Діти орієнтуються в основному на професії, з якими пов'язані визначальні події в житті суспільства. Відбувається активне засвоєння суспільно цінних орієнтацій. Формою прояву інтересу до професії в молодших школярів є індивідуальна чи колективна гра. З цього випливає, що в цей період вчителями має проводитися підготовча робота з профорієнтації, тобто необхідно забезпечити готовність кожного учня до наступного свідомого професійного самовизначення. Досягнення цієї мети відбувається в процесі реалізації відповідного змісту профорієнтаційної спрямованості в початковій школі. Вважаємо, що надзвичайно цінним, для вироблення актуальних компонентів пропедевтичної профорієнтаційної роботи з учнями молодших класів, є вивчення та узагальнення успішного історичного досвіду в цій діяльності (Зінченко, 1998, с. 4)

Аналізуючи широку науково-педагогічну спадщину Михайла Васильовича Богдановича, ми з'ясували, що в 70-х рр. ХХ ст. він уперше звернувся до вивчення означеної проблеми.

Як зазначав дослідник, мінливість бажань, мрій на майбутнє, певною мірою властива всім учням молодшого шкільного віку. Але це не зменшує значення профорієнтаційної роботи в початкових класах, бо багато чого з набутого в перші роки навчання залишається в пам'яті людини на все життя. Кожному вчителю добре відомо, як швидко змінюються вподобання вихованців.

Після здобуття початкової освіти учні ще довго вчитимуться у школі, матимуть багато зустрічей із представниками різних професій, змінюватимуться їхні уподобання. Тому в початкових класах, на думку вченого, основну увагу слід приділяти не профорієнтації з її кінцевими результатами, а пропедевтиці такої роботи. М. Богданович наголошував на тому, що не треба ставити за мету на цьому етапі «підказати» учню, у якій галузі народного господарства він знайде найкраще втілення своїх прагнень і принесе найвагомішу користь суспільству, яка з професій більше відповідає його фізіологічним і психологічним особливостям. Це – завдання пізнішого етапу профорієнтаційної роботи. Однак спробувати, виходячи із загальних завдань трудового навчання та виховання в школі, змісту навчальних програм визначити основні напрями пропедевтики професійної орієнтації в початкових класах (Богданович, 1975, с. 29).

Проаналізувавши матеріали з теми дослідження, ми констатували, що Михайло Васильович визначив такі напрями пропедевтики професійної орієнтації в початкових класах і розкрив їхні завдання:

1. *Виховання в учнів інтересу, любові і поваги до праці, до трудівників.* Діти мають усвідомити, що ніхто не може і не повинен жити без праці, що праця на користь суспільства – головне мірило цінності кожного громадянина. Праця є могутнім засобом розвитку розумових і фізичних здібностей людини.

2. *Формування в молодших школярів початкових уявлень про трудову діяльність людей, про види виробничих процесів.* Учні не ізольовані від життя і праці дорослих, їм відомо, які трудові досягнення звершуються в країні. Це створює сприятливі умови для того, щоб діти наочно побачили ті чи інші досягнення науки й техніки, довідалися про минуле, сучасне і майбутнє своєї країни. Саме в цьому напрямі ознайомлюють школярів із основними професіями дорослих, з видами продукції, що виробляється на місцевих підприємствах.

3. *Формування в молодших школярів переконань, що спеціалісту сучасного виробництва потрібні ґрунтовні знання.* *Молодші школярі мають переконатися, що праця в сучасній промисловості й сільському господарстві потребує вміння «керувати» верстатами, машинами, розуміти різні технологічні процеси.* А для цього необхідні глибокі знання. Тому людина, яка набула міцних знань, зокрема із шкільних предметів, зможе в майбутньому обрати професію за своїм покликанням.

Учений зазначає, що дітям слід постійно нагадувати про те, що їхня головна праця – навчання. Це початковий, проте важливий і відповідальний крок не лише у власне майбутнє, а й у майбутнє Батьківщини.

4. *З'ясування, які знання й уміння з навчальних предметів конче потрібні учням для опанування тієї чи іншої професії, для формування відповідних навичок.* Людина у своїй діяльності використовує багато знань, набутих у школі, зокрема в початкових класах. Читати й писати доводиться скрізь: удома, на виробництві, в установі, у закладі освіти. З обчисленнями і вимірюваннями мають справу працівники багатьох професій. Відомості з природознавства й уміння, набуті на уроках трудового навчання, знання з музики та образотворчого мистецтва знадобляться кожній людині. Учні мають переконатися в цьому, якщо навчання буде тісно пов'язуватися з життям, якщо буде забезпечена політехнічна підготовка молодших школярів.

5. *Вироблення в дітей трудових якостей, потрібних спеціалісту будь-якої професії.* Такими якостями людини Михайло Васильович називає, зокрема: організованість і сумлінність, чесність і принциповість, наполегливість і витримку, спостережливість і кмітливість. Їх вироблення – процес тривалий, і чільне місце тут посідає найперша ступінь шкільної освіти. На його думку, значні зусилля вчителів мають бути спрямовані на прищеплення учням уміння вчитися, самостійно здобувати знання, працювати в колективі, на виховання правильного розуміння понять «своя» і «спільна» праця.

6. *Прищеплення молодшим школярам необхідних навичок і вмінь самообслуговування.* Діти повинні добре знати, що саме вони мають виконувати вдома і в школі, яку допомогу надавати батькам. Особливу увагу вчений звертає на необхідність вироблення у школярів умінь організовувати робоче місце, дбати про особисту гігієну, чистоту приміщення тощо.

7. *Вивчення нахилів та індивідуальних здібностей школярів.* М. Богданович наголошував на тому, що вчителю варто поступово вивчати особливості сприймання й засвоєння кожним учнем навчального матеріалу, темп розвитку окремих його психічних якостей і загального розумового та фізичного розвитку, зміст і характер захоплень, уподобань тощо. Із узагальненими результатами вивчення особистості учня необхідно ознайомлювати його батьків і майбутнього класного керівника. Виявивши чітко виражені обдарування школяра, залучити його до участі у відповідній позакласній та позашкільній роботі (Богданович, 1975, с. 29).

Учений також вважав, що зазначені напрями профорієнтаційної роботи органічно пов'язуються з вивченням основ наук. І через це її поліпшення не потребує жодної зміни змісту навчання. Але щоб посилити ефективність такої роботи в початкових класах, на думку М. Богдановича, слід лише повніше використати потенційні можливості, що закладені в кожній із навчальних дисциплін, та деякі загальні методи професійної орієнтації. У початковий період навчання такими методами він вважає залучення учнів до суспільно корисної праці і роботи на шкільних ділянках, екскурсії на підприємства і до установ, бесіди з кращими робітниками на виробництві та ін. Михайло Васильович також радить ознайомлювати батьків зі змістом і формами такої роботи в початкових класах.

Ми докладно проаналізували погляди вченого щодо здійснення пропедевтичної профорієнтаційної роботи на уроках математики. Насамперед, він зазначав, що на уроках математики молодші школярі беруть участь у бесіді в процесі опрацювання нового матеріалу; пояснюють або слухають розповідь про прийоми обчислення, властивості дій, ознаки тих чи інших математичних понять тощо; усно чи письмово розв'язують арифметичні приклади і рівняння; читають і записують математичні вирази; складають та розв'язують задачі; вимірюють і зважують, будують і моделюють. Тому і всю роботу профорієнтаційного спрямування слід проводити з урахуванням цих видів діяльності учнів. Однак, учитель має дбати не лише про «чисту математику і логіку», а й про трудове виховання учнів. Щоб викликати в них інтерес і любов до праці, повагу до трудівників, закликав учителів проводити бесіди, під час яких пояснювати, добирати та аналізувати цифровий матеріал, що ілюструє трудові досягнення працівників і результати їхньої праці, складати з дітьми задачі про працю на підприємствах промислової та сільськогосподарської сфери, коментувати суспільно корисну діяльність самих учнів. Матеріали для таких заходів необхідно готувати

заздалегідь і використовувати в наперед визначений час, пов'язуючи з опрацюванням задач певного сюжету (Богданович, 1975, с. 17).

Михайло Васильович зазначав, що зміст цих заходів спрямований на те, щоб розкрити перед учнями високе призначення праці в суспільстві і в житті кожної людини окремо; показати, що думка про людину складається не за її професією, а на основі того, як вона працює і ставиться до дорученої справи; довести, що знання і праця кожного трудівника примножують багатство країни, поліпшують добробут населення.

Він рекомендував добирати бесіди з учнями 1 класу на такі теми, що розкривають важливість для суспільства праці людей різних професій, а також про важливість домашньої праці батьків. У 2 і 3 класах продовжується розкриття значення праці в різних галузях народного господарства. Водночас вчителів варто пояснювати, що якість і кількість виробленої продукції залежить від сумлінності робітника та підвищення продуктивності його праці. За цифровими показниками школярі складають і розв'язують задачі. Для складання задач і проведення виховної роботи можна використовувати матеріали із засобів масової інформації. У своїх публікаціях Михайло Васильович наводив приклади таких матеріалів та коментував їхні профорієнтаційні можливості. Указував на те, що такі матеріали містять цифрові дані і майже готовий матеріал для бесіди. Тому опрацювання таких повідомлень варто починати безпосередньо з їхнього читання за першоджерелом, а вже потім коментувати текст і складати задачі.

М. Богданович наголошував, що під час розповіді учням про значення виробничих досягнень дорослих час від часу доцільно згадувати про навчальну й суспільно корисну працю самих дітей. Наводив конкретні приклади таких розповідей (Богданович, 1973, с. 18).

На його думку, такі невеличкі коментування привертають увагу учнів до якості виконання їхніми товаришами доручень, сприяють усвідомленню значення своєї праці для інших, для суспільства.

На матеріалі задач з курсу математики зручно також формувати в дітей уявлення про трудову діяльність людей і види виробничих процесів. Зокрема, у підручниках з математики для початкових класів (різних років видання та різних авторів) згадуються такі підприємства та їх відділи: а) *промислові* (машинобудівний, автомобільний, тракторний, мотоциклетний, цегельний, консервний, цукровий заводи, хлібо- та маслозавод; ткацька, трикотажна, швейна, взуттєва, мебльова, паперова фабрики; вугільна шахта; слюсарна, столярна, швейна майстерні та ін.); б) *транспортні і зв'язку* (аеродром, автобусна й залізнична станції, пристань, гараж, автопарк, АЗС, пошта та ін.); в) *сільськогосподарські* (ферма, елеватор, млин, овочесховища та ін.); г) *сфери обслуговування та культурно-освітні* (продуктовий, овочевий, фруктовий, квітковий, книжковий та інші магазини; ларьок, кіоск, їдальня, буфет; бібліотека, кінотеатр, театр, цирк, зоопарк; дитячий садок, школа, інтернат та ін.).

Учений указує на те, що в тих чи інших аспектах у задачах ідеться також про інші поняття, пов'язані з трудовою діяльністю людей і різними видами виробничих процесів, а саме:

1) садіння дерев і квітів, догляд за ними, збирання врожаю, заготівля кормів і догляд за тваринами; будівельні і ремонтні роботи; 2) автомобілі; поїзди (електровоз, тепловоз, пасажирські, вантажні); літаки, гелікоптери, ракети, різні види кораблів, трактори, комбайни, вантажні крани, землерийні машини; 3) професії – бібліотекар, будівельник, вантажник, в'язальниця, доярка, друкарка, закрійник, комбайнер, космонавт, кравчиня, листоноша, лісоруб, льотчик та ін.

Ця інформація про різноманітні підприємства, різні види праці, професій свідчить про широкі можливості профорієнтаційної роботи вчителя на уроках математики, спрямованої на формування в дітей уявлень про трудову діяльність людей та виробничі професії. Учений вважав, що перелічені «професійні поняття» варто опрацьовувати в початкових класах на рівні тлумачного або енциклопедичного словника з максимальним використанням життєвого досвіду дітей, засобів унаочнення. Закликав починати з конкретного, близького і доступного дітям – професія батьків і рідних, спеціалізація місцевих підприємств тощо.

У своїх порадах Михайло Васильович пропонував орієнтовний зміст декількох бесід із учнями 2 класу, проведених після розв'язування задач. Наведемо приклад однієї з них.

Задача. Столяр зробив 12 рам за 3 дні, виготовляючи щодня порівну, а четвертого дня – на одну раму більше, ніж за попередні дні. Скільки рам виготовив столяр за четвертий день? *Бесіда.* «Діти, ми розв'язали задачу про роботу столяра. Хто скаже, які основні трудові операції йому доводиться виконувати? (Пиляння, стругання, склеювання і, звичайно, вимірювання та креслення). Які вироби виготовляють люди цієї спеціальності? (Меблі, двері, віконні рами, різні ящики)» тощо.

Виробничо-трудова діяльність людей потребує багато знань і вмінь, зокрема – математичних розрахунків, вимірювань, зважувань тощо. Але ці знання і вміння не даються самі по собі, їх треба здобувати у процесі навчання. Саме в такому плані вчений рекомендує переконувати учнів у необхідності і важливості знань для спеціаліста сучасного виробництва.

Виховна робота в цьому напрямі здійснюється в ході бесід про необхідні знання для певного фаху, а також під час спеціально створених виховуючих ситуацій, коли вчитель наголошує на тому, що без знань та вмінь важко або й зовсім неможливо виконати виробниче завдання.

Михайло Васильович пропонує кілька зразків таких бесід (про доярку, слюсаря, кілька бесід про різні ситуації в роботі шоферів). Зміст цих бесід, до того ж, відрізняється позитивним гумором, дотепністю слів педагога. Це має викликати в учнів позитивний емоційний стан і

спонукатиме їх якомога глибше вникнути у зміст трудової діяльності людей (Богданович, 1973, с. 20).

Але, як зауважує Михайло Васильович, помітити й розкрити математичну сутність виробничого процесу не завжди легко. Здебільшого здобутки цієї науки впроваджуються у виробництво через інші (фізику, хімію тощо). Навіть не всі теми шкільного курсу математики старших класів безпосередньо стосуються практики виробництва. Проте курс початкової математики цілком пов'язаний із виробництвом. Обчислення й вимірювання – постійні супутники трудової діяльності людини. Те саме можна сказати і про ті задачі й геометричні поняття, що розглядаються в молодших класах.

Цілком зрозуміло, що більшість учнів поступово й самі усвідомлюють, що знання основних арифметичних дій потрібне як для подальшого навчання, так і в життєвій та виробничій практиці. Завданням учителя М. Богданович вважав показати прикладне значення кожної теми окремо, а головне – сприяти формуванню в учнів відповідних навичок.

У своїх роботах з даної проблематики він наводить багато прикладів завдань для учнів різних класів початкової школи, у яких очевидно розкривається зв'язок програмного матеріалу з життям (Богданович, 1973, с. 21).

М. Богданович звертав увагу на той факт, що крім знань про число і міру, арифметичні дії та вміння розв'язувати виробничі задачі, складені на матеріалі з трудової діяльності дорослих, часто виникає необхідність у конструюванні, що вимагає вміння добре орієнтуватися в геометричних формах, величинах, відносному розміщенні предметів та їх частин. Ці вміння також значною мірою набуваються на уроках математики. Так, поступово учні з'ясовують, які вміння з математики безпосередньо потрібні для тієї чи іншої професії.

Початкова ланка навчання, на думку вченого, має не лише дати дітям певну суму знань і забезпечити певний рівень вихованості, а й максимально розвинути їхні психологічні і моральні якості, спостережливість, увагу, мислення, пам'ять, волю, організованість, сумлінність, чесність тощо. Аналізуючи актуальну для свого часу програму з математики для початкової школи, М. Богданович вважав, що в її змісті повною мірою була реалізована важлива дидактична вимога щодо розвитку особистості дитини у процесі навчання. У ній, на його думку, матеріал було розміщено так, щоб опрацювання пов'язаних між собою понять, дій, задач було наближене в часі. Задачі різних видів було дібрано й розміщено таким чином, щоб забезпечувалися сприятливі умови для їх порівняння, зіставлення та протиставлення.

Важливим теоретичним аспектом проблеми здійснення пропедевтики профорієнтації в початковій школі М. Богданович вважав вивчення питання використання в цій роботі методів навчання. Він слушно вважав, що зусилля вчителів мають бути спрямовані на максимальну активізацію пізнавальної діяльності учнів. Адже, зазначає він, навчання – це розумова праця – потрібно

виконувати певні завдання, дотримувати дисципліну, долати труднощі, підкоряти свої бажання поставленій меті (Богданович, 1973, с. 22).

Відомо, що початкове навчання великою мірою ґрунтується на наслідуванні. Учений звертав увагу вчителів на те, що першокласники починають уважно придивлятися до роботи товаришів, коли на це звертає їхню увагу вчитель. Ці особливості молодших школярів слід ураховувати і в процесі вироблення в них загальних трудових якостей.

Михайло Васильович схвально відгукувався про поширену практику вчителів демонструвати всьому класу зразково виконані домашні чи класні завдання. Проте вважав, що є сенс і в тому, щоб іноді коментувати окремі роботи, пояснювати, як учень домогся таких результатів.

Торкаючись питання щодо вироблення загальних трудових якостей, учений зазначав, що це великою мірою залежить від взаємозв'язків у діяльності вчителя й учнів, від контролю та самоконтролю в навчанні. Для поліпшення контролю й самоконтролю рекомендував включати до евристичної бесіди (під час пояснення нового матеріалу) такі запитання чи завдання, до відповіді на які можна було би одразу залучити всіх учнів. Вони відповідатимуть на запитання, показуватимуть, наприклад, розрізні цифри або сигнальні картки. Для опитування й повторення він рекомендує добирати такий навчальний матеріал, який учні не тільки пасивно засвоюватимуть, але й спонукатиме їх наполегливо міркувати. Прискорюватиме опитування і повторення, активізуватиме діяльність учнів і полегшуватиме контроль така форма перевірки знань, яка буде здійснюватися за розробленими наперед записами або малюнками.

Окрім іншого, на думку вченого, задля посилення прагнення самих учнів до вироблення трудових якостей, бажано ознайомлювати їх із висловлюваннями видатних людей про працю і людей праці. Робити це варто за відповідної ситуації. Він наводить кілька таких висловлювань із спадщини В. Леніна, Б. Франкліна, Ф. Вольтера, Р. Роллана та ін.

Михайло Васильович зазначав, що значні можливості дає математичний матеріал для прищеплення дітям умінь і навичок у сфері обслуговування. Проте наголошував, що слід пам'ятати про те, що формування позитивного ставлення до трудової діяльності – не в пасивному засвоєнні понять про працю, а в активній діяльності самих дітей. Кожний школяр має пробувати свої сили, накопичувати власний практичний досвід. Адже не випадково учні, які систематично виконують певні трудові обов'язки, як правило, вчаться краще за тих, що звільнені від праці із самообслуговування. Тому вироблення відповідних навичок необхідне в процесі опанування всіх навчальних предметів, хоча більш очевидно тут є роль трудового навчання. Але ж і на уроках математики вчитель показує, як підготувати робоче місце, дбає, щоб чергові добре витирали класну дошку і розвішували наочні посібники, стежить за дотриманням правил гігієни праці

тощо. Та найголовніше тут, на думку дослідника, – навчити дітей обчислювати вартість покупок, перевіряти правильність виставлених рахунків.

Вивчення нахилів та індивідуальних здібностей школярів здійснюється у процесі їхньої діяльності і через діяльність. Тому дані цих спостережень М. Богданович радить фіксувати в спеціальному щоденнику в хронологічному порядку. Цей матеріал допоможе схарактеризувати весь класний колектив. Для нього цілком зрозумілим є те, що у процесі вивчення нахилів та індивідуальних здібностей молодших школярів немає особливої потреби диференціювати їх за окремими дисциплінами (що спостерігалось при вивченні того чи іншого предмета).

Михайло Васильович радив охопити таку систему особистісних характеристик учня: 1) стан здоров'я і загальний фізичний розвиток; 2) ставлення до навчання й особливості засвоєння знань, особливості сприймання навчального матеріалу, вміння зосереджено спостерігати і міркувати тощо; 3) розвиток мислення, мови, здібностей та інтересів; 4) ставлення до трудової діяльності: розуміння значення праці в житті людини, мотиви діяльності, наявність практичних трудових умінь і навичок; 5) характерологічні особливості учня: а) темперамент і особливості емоцій; б) ставлення до оточення і до самого себе; в) розвиток вольових рис характеру.

Такі відомості допоможуть вчителю, а в подальшому і вчителям старших класів урахувати вікові та індивідуальні особливості дітей у навчально-виховному процесі, в підготовці їх до трудової діяльності.

Висновки та подальші перспективи наукових розвідок. У ході опрацювання матеріалів з теми дослідження ми встановили, що М. Богданович з глибоко наукових позицій розглянув проблему профорієнтаційної пропедевтики в початковій школі. Зокрема він виділив та дав вичерпну характеристику основним напрямам такої роботи. Дав оцінку пропедевтичним можливостям змісту математики в початкових класах у здійсненні профорієнтаційної роботи. На конкретних прикладах продемонстрував використання різних форм та методів здійснення такої роботи (при аналізі математичних задач, проведенні виховної профорієнтаційної бесіди за змістом задач, актуалізації та мотивації навчальної діяльності учнів тощо). Окрему увагу вчений приділив аналізу шляхів формування в молодших школярів трудових якостей. Задля підвищення ефективності профорієнтаційної роботи М. Богданович указував на важливість вивчення нахилів та індивідуальних здібностей школярів. Він запропонував систему особистісних характеристик учня. На його думку, такий підхід забезпечить зростання ефективності профорієнтаційної роботи у старших класах.

У подальшій нашій роботі ми плануємо простежити розвиток ідей М. Богдановича щодо компонентів пропедевтичної профорієнтаційної роботи з учнями початкової школи на наступних етапах його творчої кар'єри. Оцінити еволюціонування їхнього змісту.

ЛІТЕРАТУРА

- Богданович, М. В. (1973). Пропедевтика професійної орієнтації. *Початкова школа*, 7, 16-23 (Bohdanovych, M. V. (1973). Propaedeutics of professional orientation. *Elementary School*, 7, 16-23).
- Богданович, М. В. (1975). Пропедевтика професійної орієнтації в початкових класах. У Д. А. Сметанін (відп. ред.), *Система профорієнтаційної роботи в школі*, (сс. 29-35). Київ: Радянська школа (Bohdanovych, M. V. (1975). Propedeutics of professional orientation in elementary school. In D. A. Smetanin (Ed.), *System of professional orientation in the school*, (pp. 29-35). Kyiv: Soviet school).
- Зінченко, В. П., Янцур, М. С. (1998). Теорія і практика розбудови системи професійної орієнтації в сучасних умовах. *Оновлення змісту і методів психології освіти та професійної орієнтації: Збірник наукових праць. Наукові записки Рівненського педінституту*, 10, 4-15 (Zinchenko, V. P., Yantsur, M. S. (1998). Theory and practice of developing a professional orientation system in modern conditions. *Update of content and methods of psychology of education and professional orientation: Collection of scientific works. Scientific notes of the Rivne Pedagogical Institute*, 10, 4-15).

РЕЗЮМЕ

Биличенко Татяна. Взгляды М. Богдановича на пути реализации пропедевтики профессиональной ориентации в начальной школе (60–80-е гг. XX в.)

Цель статьи – сделать ретроспективный обзор решения проблемы пропедевтики профессиональной ориентации в начальной школе в 60–80-е гг. XX в. Очерчены основные тенденции развития этой проблемы в истории украинского образования и педагогической науки. Проанализирована система взглядов на проблему реализации пропедевтики профессиональной ориентации при изучении математики известного учёного-методиста в сфере начального обучения – Михаила Богдановича. Определены общедидактические аспекты этой проблемы в его творчестве. Сделаны выводы касательно оценки его вклада в разработку теории и практики пропедевтики профессиональной ориентации в начальной школе. Дальнейшие научные поиски предполагают анализ эволюции взглядов М. Богдановича на эту проблему в дальнейших периодах его творчества.

Ключевые слова: пропедевтика, профессиональная ориентация, Михаил Богданович, начальное математическое образование, профориентационная направленность, профессиональное просвещение, диагностика, активизация, воспитание, начальная школа.

SUMMARY

Bilichenko Tatyana. M. Bohdanovych's views of ways of implementation of propaedeutics of vocational guidance at elementary school (60–80s of the 20th century).

The purpose of our research is to analyze the views of the well-known scientist-methodologist in the field of elementary education – Mykhailo Bohdanovych on the purpose, content, forms, methods and means of propaedeutic vocational guidance work at the mathematics lessons in elementary school in the 60s and 80s of the twentieth century.

The article presents a retrospective review of the problem of propaedeutics of professional orientation in elementary school in the mentioned historical period. The main trends of development of this problem in the history of Ukrainian education and pedagogical science at the investigated historical stage are outlined. The analysis of M. Bohdanovych's views on the problem of realization of propaedeutics of professional orientation in the study of mathematics has been analyzed. The general-didactic aspects of this problem in his work are

determined. Evaluation of his contribution to the development of the theory and practice of propaedeutics of professional orientation in elementary school is evaluated.

During the processing of materials on the subject of research, we have found out that M. Bohdanovych from a deeply scientific position considered the problem of vocational guidance propaedeutics in elementary school. In particular, he highlighted and gave an exhaustive description of the main directions of such work. He assessed the propaedeutic possibilities of the content of mathematics in elementary classes in the implementation of vocational guidance work. On specific examples, he demonstrated the use of various forms and methods for carrying out such work (in analyzing mathematical problems, carrying out an educational vocational guidance conversation on the content of tasks, updating and motivating pupils' educational activities, etc.). The scientist paid special attention to the analysis of ways of formation of labor qualities in junior pupils. M. Bohdanovych pointed out the importance of studying the inclinations and individual abilities of schoolchildren in order to increase the effectiveness of vocational guidance work. He proposed a system of personality characteristics of the pupil. In his view, such an approach will increase the effectiveness of vocational guidance work in senior grades.

In our further work, we plan to trace development of M. Bohdanovych's ideas about the components of propaedeutic vocational guidance work with elementary school students at the next stages of his creative career, evaluate the evolution of their content.

Key words: *propaedeutics, professional orientation, Mykhailo Bohdanovych, initial mathematical education, vocational guidance, vocational education, diagnostics, activation, education, elementary school.*

РОЗДІЛ IV. ПРОБЛЕМИ ЗАГАЛЬНОЇ ПЕДАГОГІКИ

УДК 796.015:796.922.093.642

Степан Власенко

Національний університет
«Чернігівський колегіум» імені Т.Г. Шевченка
ORCID ID 0000-0003-2369-1599

Василь Пеньковець

Національний університет
«Чернігівський колегіум» імені Т.Г. Шевченка
ORCID ID 0000-0002-2798-2302
DOI 10.24139/2312-5993/2019.02/171-183

РЕЖИМИ ЧЕРГУВАННЯ ПРАЦІ З ВІДПОЧИНКОМ І ЗАВДАННЯ ДІЇ ЯК ЗАСІБ ВИБІРКОВОГО ВПЛИВУ В ПРОЦЕСІ ІНТЕГРАЛЬНОЇ ПІДГОТОВКИ ЛИЖНИКІВ- ГОНЩИКІВ ТА БІАТЛОНІСТІВ

У статті актуалізуються проблеми оптимізації тренувального процесу лижників-гонщиків та біатлоністів, питання пошуку шляхів впливу на біодинамічну та координаційну структуру рухової дії під час тренувальних занять лижників-гонщиків та біатлоністів як основи визначення доцільності та ефективності впливу режимів чергування праці з відпочинком і завдань дії.

Спираючись на результати дослідження, побудовано моделі тренувальних уроків за найбільш інформативними показниками для лижників-гонщиків і біатлоністів, а розроблені моделі можуть бути використані для вдосконалення системи управління тренувальним процесом.

Ключові слова: інтегральний показник, вибірковий вплив, завдання дії, термінова інформація, моделювання, біодинамічна та координаційна структура.

Постановка проблеми. Необхідність свідомого управління елементами техніки рухів показана А. І. Пуні (1996), В. С. Фарфелем (1975), М. Г. Озоліним (1992), В. М. Д'ячковим (1972) та іншими.

Вплив завдань дії на різні сторони рухової діяльності людини розглядався багатьма авторами: з позиції установки як готовності до дії, з позиції побудови рухів і управління ними, з позиції рухових установок, з позиції управління руховими діями і з позиції впливу завдань дії на параметри рухової координації та їх співвідношення. Установлено, що термінова кількісна інформація про часові та просторові параметри рухів сприяє прискоренню процесу вдосконалення здатності спортсмена свідомо управляти своїми рухами. У навчально-тренувальному процесі при вдосконаленні рухових навичок і розвитку спеціальної працездатності важливе місце займає якісне вирішення рухових завдань, що залежать як від спрямованості завдань дії, так і від функціонального стану систем організму (Огиенко и др., 1981, с. 12-14).

Завдання дії, як додатковий подразник, часто називають установкою, що, на наш погляд, не одне і те саме. Під установкою розуміється визначена

попередня готовність організму, вираженого цілісним психофізіологічним станом (Бжалава, 1978, с. 30-32). Установка утримує рішення завдання до того, коли почнеться її реалізація. Тому в оформленні відповідної реакції організму бере участь не тільки зовнішній стимул (наприклад, управляюча команда), але й установка, рухове завдання (Бернштейн, 1996, 200-222).

Рухова установка, а також вузькі й часткові завдання дії, мабуть, відображають педагогічний підхід до уявлень установки та завдань дії, хоч і не відповідають їх дійсному змісту, не відображають свої особливості.

Деякі автори вважають, що вузькі й часткові завдання дії пов'язані з глибоким осмисленням і зосередженням зусиль при виконанні окремих елементів рухових дій, що вивчаються, а постановка їх перед спортсменом створює ідеомоторне уявлення про окремі елементи рухової діяльності. За допомогою педагогічного методу «завдання дії» можна орієнтувати хід смислового процесу, активізувати свідомий контроль за власними вправами.

Таким чином, зміст поняття завдань дії не слід ототожнювати з указаними вище поняттями, а необхідно розглядати в залежності від системи управління.

Якщо розглядати цей процес у системі управління «тренер-спортсмен», тобто при впливі цільової словесної інформації зовні на рівень регуляції змістової програми поведінки, не можна стверджувати адекватність заданої тренером моделі поведінки зі сприйнятою та виробленою, а тим більше виконуваною спортсменом дією.

Тоді словесні вказівки тренера будуть носити характер завдань дії. Очевидно, зміст завдань дії в педагогічному плані не буде розходитися з її чисто фізіологічним змістом. Звідси, під завданням дії в педагогічному плані ми будемо розуміти образ моделі майбутньої поведінки, яка включає мету дії.

Завдання дії може привести як до створення установки організму, так і виникати або формуватися під впливом оформлення підсвідомої установки, наприклад, у процесі роботи (Лейник, 1951, с. 8-10). При цьому слід ураховувати, що завдання і програма не одне й те саме. Так Л. В. Чхаїдзе (Чхаїдзе, 1970, с. 82-90) і виділяє функції задавання та програмування.

Таким чином, завдання дії в практиці спорту носять характер методичних цільових указівок у вигляді управляючих команд. Завдання дії є одним із основних засобів навчання й удосконалення рухових навичок і належать до загального методу навчання – методу слова. Завдання дії надають суттєвий вплив на параметри рухової діяльності та кінцевий результат.

Аналіз актуальних досліджень. Вивченням раціонального чергування вправ із відпочинком у різних видах спорту займалися багато авторів (В. В. Петровський, М. М. Огієнко, О. С. Чалий, С. О. Власенко, В. І. Пеньковець), які показали вплив різних режимів чергування праці з відпочинком і завдань дії на розвиток якісних показників м'язової працездатності (сили, швидкості, витривалості). Значення режимів в

управлінні співвідношенням рівня активності окремих систем організму, вплив їх на окремі зміни функціональних здібностей організму спортсмена, зміну спеціальної працездатності тощо.

У попередніх роботах було відмічено, що режими чергування праці з відпочинком А, В, Д створюють різні функціональні умови в організмі спортсмена, і є засобом вибіркового впливу на показники загальної і спеціальної структури рухів, реакції задіяних систем організму (Власенко, 1999а, с. 8-10; Власенко, 1999б, с. 46-48; Власенко та Пеньковець, 2018, с. 224-229).

Можна передбачити, що в залежності від різного функціонального стану завдання дії впливають по-різному на зміну динамічних і кінематичних характеристик техніки подолання підйомів як найбільш відповідальних ділянок змагальної дистанції.

Метою дослідження є виявлення можливостей вибіркового впливу тренувальних уроків з різними режимами чергування вправ з відпочинком та завдань дії на основні показники спеціальної працездатності лижників-гонщиків і біатлоністів у спортивній практиці був проведений педагогічний експеримент, у якому ставилось завдання – виявити кумулятивний вплив режимів «А» і «В» і завдань дії на зміни спеціальної працездатності лижників-гонщиків і біатлоністів у процесі тренувальних зборів, у завдання яких входила безпосередня підготовка до спортивних змагань.

Методи дослідження. Для вирішення поставленої мети використовували такі методи дослідження:

1. Педагогічне дослідження з використанням методик повторно-функціональних навантажень у вигляді виконання вправ і уроків.
2. Фізіологічні зміни функціонального стану організму спортсмена за допомогою пульсометрії, динамометрії, кінематометрії.
3. Педагогічні спостереження, тестування, анкетування.
4. Відеокомп'ютерний аналіз рухів.
5. Аналіз наукової і науково-методичної літератури.
6. Узагальнення досвіду практичної роботи тренерів, вивчення планів підготовки та аналізу тестування спортсменів.
7. Методи математичної статистики й математичного аналізу включаючи математичне моделювання.

Виклад основного матеріалу. Одним із факторів діяльності, що зумовлюють характер процесу адаптації систем організму й організму в цілому, є режим чергування праці з відпочинком (Петровский, 1978, с. 45-54).

У процес тренування включалися різні режими чергування праці з відпочинком «А», «В», оскільки вони чинять неоднаковий вплив на функціональний стан організму, а різні завдання дії: «швидше поштовх», «ширше крок», «сильніше поштовх» – спрямовані на перебудову окремих параметрів техніки лижних ходів; завдання дії: стріляти – «ритмічно», «спокійно», «швидше» змінюють результативність стрільби.

Лижники-гонщики пробігали експериментальну дистанцію (1500 м), підбрану з урахуванням максимального наближення до умов змагань, 6-8 разів у різних режимах чергування праці та відпочинку й загальним завданням показати максимально можливий результат. Потім на фоні загального завдання пропонувались конкретні завдання дії.

При подоланні контрольного підйому (50 + 50 + 30 м) на цій дистанції вивчалася зміна часу подолання підйому й кількість рухових циклів під час тренувального уроку. При цьому фіксувався час відновлення ЧСС до і після проходження дистанції.

Питання впливу завдань дії вивчалось нами в кожному з режимів постановкою часткових завдань – «швидше поштовх» («А»-1, «В»-1), «ширше крок» («А»-2, «В»-2) на кожному відрізку підйому на уроці.

Повторення роботи в фазі швидкого зниження ЧСС призводило до різних змін інтегрального показника спеціальної працездатності під впливом завдань дії.

Аналіз кінематичних показників техніки попереминого двокрокового ходу при подоланні відрізків підйому показує, що кількість рухових циклів в уроці з режимом «А» і завданням дії «швидше поштовх» зменшилася в кінці уроку на I і II відрізках на 3 % і 1,8 % ($P < 0,05$) від вихідного, а з завданням дії «ширше крок» кількість циклів зменшилась на 3,8 % на першому відрізку підйому і збільшилася на другому на 1,3 %.

Найменша кількість циклів спостерігається під впливом завдання дії «ширше крок» – 472,5, тоді як при («А»-1) «швидше поштовх» – 548.

Аналіз окремих відрізків підйому показує неоднакову зміну швидкості. Так, на першому відрізку в «А»-1 вона дорівнює 3,40 м/с; в «А»-2 – 3,56 м/с, а на другому більш складному відрізку – 2,94 і 3,08 м/с відповідно.

Швидкість проходження відрізків підйому в цілому на уроках «А»-1, «А»-2 підвищується і досягає найбільшого значення під впливом завдання дії «ширше крок» на 16,8 % ($P < 0,05$), тоді як в уроці «А»-1 на 8,3 % ($P < 0,05$).

Таким чином, завдання дії «ширше крок» на уроці призводило до зменшення кількості рухових циклів і підвищення швидкості подолання підйому.

Разом із тим спостерігається зниження швидкості подолання відрізків підйому в кінці уроку в усіх моделях режиму «А». Виявилось, що для підтримання швидкості на дистанції в режимі «А» найбільш ефективним являється завдання дії № 1, а для підтримання швидкості подолання підйому і збільшення довжини кроку під час відштовхування – завдання дії № 2.

Час відновлення ЧСС до заданої величини (120 ск./хв) збільшувався в «А»-1 на 57,4 ($P < 0,05$) відносно вихідного, а в «А»-2 на 7 % ($P < 0,05$). Середня величина пульсу після проходження відрізу, незалежно від змісту завдань дії, коливається в межах 176,7–183,3 ск./хв.

Часткові завдання дії впливали не тільки на параметри техніки лижних ходів і зміну швидкості, але й на функціональний стан ССС і організму в цілому (Власенко та Пеньковець, 2018). За рахунок зміни завдань дії можна регулювати окремі параметри працездатності та техніки, впливати на зміну швидкості.

Повторення роботи в фазі уповільненого зниження ЧСС також призвело до різних змін інтегрального показника спеціальної працездатності.

Кількість рухових циклів на уроці з режимом «В» і завданням дії № 1 зменшилась на першому і другому відрізках підйому на 7,8 і 1,6%, а на уроці «В»-2 – 4,4 і 1,1 % відповідно.

Можна стверджувати, що процес вирішення завдань дії проходив позитивно, особливо в уроці «В»-2, про що свідчить і менша абсолютна величина кількості рухових циклів (486), а в «В»-1 (537,2). Кількість рухових циклів на підйомі зменшилась на 12% ($P < 0,05$) в «В»-2, від вихідного, тоді як на уроці «В»-1 збільшується на 2,3% ($P < 0,05$).

В свою чергу швидкість подолання підйому в цілому на уроках «В»-1 і «В»-2 збільшилась відповідно на 9,7 і 16,0%.

Разом з тим, завдання дії сприяли підвищенню швидкості подолання підйому в кінці уроку «В»-1 на 3,7%, а «В»-2 на 3,5%.

Аналіз окремих відрізків підйому показує неоднакову зміну швидкості. Так на першому відрізку підйому на уроці «В»-1 вона дорівнює 3,27 м/с, а «В»-2 – 3,26 м/с. На другому, більш складному, відрізку – 2,89 і 4,28 м/с відповідно.

Завдання дії № 1 вплинуло на збільшення кількості рухових циклів на першому і другому відрізках. Це може побічно відображати зменшення тривалості реакції опору, що призводило до зменшення часу подолання другого відрізу підйому.

Швидкість подолання першого і другого відрізків підйому у «В»-1 підвищилася в кінці уроку в порівнянні з початком на 6,1 і 0,6 %, а у «В»-2 на 1,5 і 4,3 %.

Як видно, в умовах діяльності (режим) і завдання дії № 1 впливали позитивно на швидкість проходження першого відрізу підйому, а завдання дії № 2 на швидкість другої половини підйому.

Отже, режим «В» створює зручні умови для вирішення завдань дії «швидше поштовх» і «ширше крок», спрямованих на перебудову часових параметрів рухів лижників-гонщиків. Це відображається на утриманні спеціальної працездатності на високому рівні в процесі уроку із завданням дії «швидше поштовх», підвищенням швидкості і зменшенням рухових циклів під час подолання підйому на уроці із завданням дії «ширше крок».

Часткові завдання дії впливають не тільки на зміну параметрів техніки лижних ходів, але й на стан серцево-судинної системи.

Час відновлення ЧСС до заданої величини (110 ск./хв) збільшився в «В»-1 на 28,2 %, а під впливом завдання дії № 2 зменшився на 3,3 % ($P < 0,05$).

Збільшення часу відновлення на уроці «В»-1 відбулося, напевно, у зв'язку з тим, що швидкість проходження дистанції підтримувалася на більш високому рівні. Середня величина пульсу відразу після проходження відрізка незалежно від змісту завдання дії коливається в межах 171–180,6 ск./хв.

На уроці «В»-1 процес вирішення нового завдання дії не впливає негативно на зміну швидкості дистанції і швидкості подолання відрізків підйому в цілому. Мабуть, у цьому випадку вплив завдань дії має характер активізації, незважаючи на зростаюче стомлення рухового аналізатора в першій половині уроку.

Це свідчить про якісне вирішення завдань дії (№ 1, № 2) і про можливість вибіркового впливу з їх допомогою на перебудову часових параметрів рухових дій у межах специфічного впливу режиму «В».

Завдання дії «ширше крок» сприяло підвищенню швидкості проходження дистанції в цілому і відрізків підйому, зменшенню рухових циклів і є ефективним засобом для вирішення завдань щодо розвитку й підтримання швидкості подолання підйомів.

Такі зміни показують особливості термінової адаптації до умов діяльності (режим) і специфіки впливу парасигнального подразника (завдання дії) в різних умовах діяльності.

Коефіцієнт варіації в процесі уроків «А» і «В» під впливом завдання дії № 1 зменшується на 3–4 %, що свідчить про налагодження рухової поведінки в діяльності організму спортсмена.

Завдання дії «ширше крок» не створює жорстких умов для пошуку оптимальних шляхів рухової поведінки, а проявляється типовий вплив чистих режимів.

Аналіз результатів показує наявність впливу завдань дії на зміну та рівень окремих показників спеціальної працездатності, що дозволяє пропонувати відповідні умови діяльності для вирішення визначених педагогічних завдань за допомогою конкретних завдань дії.

Порівняльний аналіз показників, які вивчаються в процесі тренувальних уроків і після них, показав, що уроки відрізняються за тенденціями зміни інтегрального показника спеціальної працездатності, різного напруження в діяльності серцево-судинної системи, а також у зміні біодинамічних і кінематичних характеристик техніки подолання підйому.

Аналіз впливу завдань дії «швидше поштовх», «ширше крок» показує, що завдання дії надають однаковий вплив на тенденції в зміні показників, які вивчаються, але по-різному впливають на їх рівень незалежно від режиму уроку.

При цьому завдання дії «швидше поштовх» на уроках «А»-1 і «В»-1 призводили до однакової зміни швидкості проходження дистанції 1500 м і кількості рухових циклів при подоланні відрізків підйому. Але швидкість подолання підйому в режимі «А» зменшується, а у «В» підвищується в процесі уроку ($P < 0,05$), при цьому варіативність була на 20 % більше на уроці «А»-1.

Час відновлення пульсу після кожного відрізу на уроці «А»-1 збільшився, тоді як на уроці «В»-1 зменшився ($P < 0,05$), що підтверджує і збільшення варіативності на 17 % на уроці «А»-1.

Завдання дії «швидше поштовх» сприяло утриманню швидкості проходження дистанції.

Кількість рухових циклів і швидкість подолання підйому протягом уроків «А»-2, «В»-2 також змінювалась однаково, але на уроці «А»-2 довжина кроку при подоланні підйому була більшою, ніж на уроці «В»-2. При цьому час відновлення пульсу на уроках «А»-2, «В»-2 ($P < 0,05$) зменшився в кінці уроку від вихідного, але варіативність була більшою в «В»-2 на 21 %. Таким чином, завдання дії є ефективним засобом для розв'язання завдань розвитку й підтримки швидкості подолання підйомів.

Порівняння впливу різних моделей уроку на стабільність швидкості руху лижників-гонщиків у процесі тренувального уроку показує, що завдання дії «швидше поштовх» вплинуло сильніше, бо стабільність швидкості знизилася в «А»-1 на 3 % більше, ніж у «В»-1.

З приведених даних випливає, що режими чергування праці з відпочинком («А», «В»), а також часткові завдання дії є самостійними факторами, що впливають як на зміну спеціальної працездатності, так і на показники параметрів техніки (Огиенко, 1980, с. 163-165).

Аналогічні дослідження були проведені з висококваліфікованими біатлоністами. Всього було проведено 12 моделей тренувальних уроків, які повторювалися через 48 годин відновлювального періоду.

Для отримання вихідних даних про швидкострільність і результативність стрільби біатлоністів нами було спочатку проведено три тренувальні уроки з застосуванням режиму праці з відпочинком «А» та з відновленням ЧСС до (120–130–140 ск./хв.) без завдань дії на вогневому рубежі. Для визначення впливу завдань дії на швидкострільність і результативність стрільби наступні 4–6 тренувальних уроків проводились із застосуванням завдань дії на вогневому рубежі з настановами стріляти: (Спокійно!); 7–9 уроків – (Ритмічно); 10–12 уроків – (Швидше!) після подолання дистанції 2000 м 6–8 разів.

Аналіз динаміки змін швидкострільності стрільби (рис. 1) і результативності стрільби (рис. 2) між моделями тренувальних уроків «А» – 120 ск./хв.; «А» – 130 ск./хв.; «А» – 140 ск./хв. дозволяє зробити такі висновки:

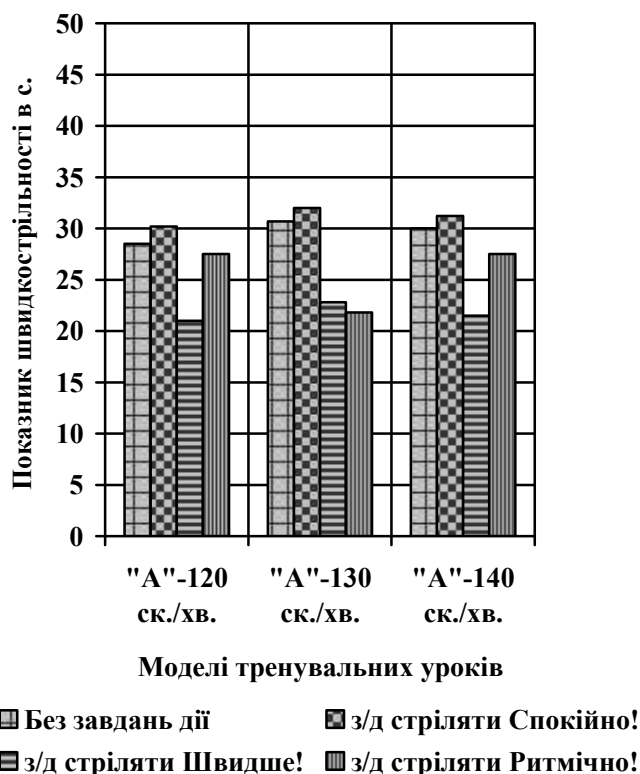


Рис. 1. Динаміка зміни швидкострільності із застосуванням завдань дії на вогневому рубежі в моделях тренувальних уроків біатлоністів з різними стадіями відновлення ЧСС у режимі «А»

1. Усі завдання дії в моделях тренувальних уроків позитивно впливають на швидкострільність і результативність стрільби.

2. Найбільш ефективними завданнями дії на вогневому рубежі виявилися: (стріляти: Ритмічно! і Швидше!). Вони економічно доцільні, оскільки дають змогу зменшити час швидкострільності в середньому, до трьох секунд на кожному вогневому рубежі та підвищити результативність стрільби на 13 %.

3. Завдання дії (стріляти Спокійно!) уповільнює швидкострільність на 5 с на кожному вогневому рубежі, на фоні підвищення результативності стрільби на 6 %.

4. Для вдосконалення швидкострільності і результативності стрільби біатлоністів слід застосовувати модель тренувального уроку «А» – 130 ск./хв. із завданням дії (стріляти Ритмічно!), яке позитивно вплинуло на інтегральний показник працездатності на уроці.

Для отримання вихідних даних щодо швидкості подолання підйомів було проведено моделі тренувальних уроків («А» – 120 ск./хв., «А» – 130 ск./хв., «А» – 140 ск./хв.) без завдань дії. Завдання дії: (Швидше поштовх!) спрямоване на перебудову кінематичних показників циклів-рухів при відштовхуванні: (Сильніше поштовх!) – активізація уваги на збільшення сили відштовхування, (Ширше крок!) – спрямоване на

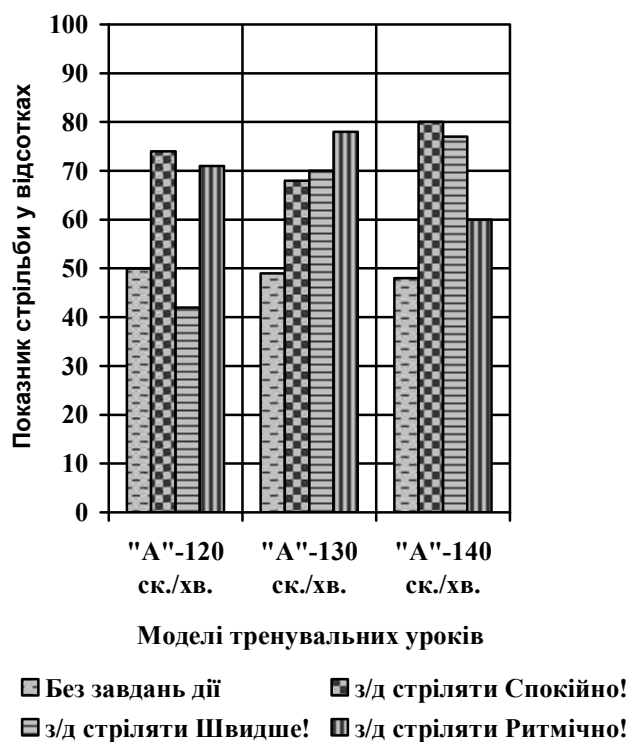


Рис. 2. Динаміка зміни результативності стрільби із застосуванням завдань дії на вогневому рубежі в моделях тренувальних уроків біатлоністів з різними стадіями відновлення ЧСС у режимі «А»

зменшення кількості циклів рухів, підвищення швидкості подолання підйому. Після цього, зазначені завдання дії ми досліджували в кожній моделі уроку. Як показали результати досліджень, три стадії відпочинку до заданої величини ЧСС «А» (120–130–140 ск./хв.) після виконання роботи, інтенсивність якої визначалася рівнем ЧСС 180–195 ск./хв. по-різному вплинули на зміну досліджуваних показників не тільки після виконання окремих вправ, але й тренувальних уроків.

Аналіз результатів досліджень указує на необхідність індивідуального підходу щодо організації й вирішення завдань тренування. Можна вважати, що високі спортивні досягнення та їх точність і надійність потребують розробки індивідуальних методик тренувань на основі отримання терміново-вірогідної зворотної інформації, інакше не може бути й мови про управління спортивним тренуванням.

Аналіз власних досліджень (Власенко С. О., Огієнко М. М., Пеньковець В. І.) свідчить, що систематизація навчально-тренувальної роботи дозволяє забезпечити оптимальний адаптивний ефект організації поведінки спортсмена, у даному випадку – лижника-гонщика і біатлоніста (Бернштейн, 1996, с. 200-222; Бжалава, 1978, с. 30-32; Власенко, 19996, с. 46-48; Лейник, 1951, с. 8-10).

**Динаміка зміни показників швидкості (м/с) подолання
підйомів біатлоністами в моделях тренувальних
уроків з прискореним рівнем відновлення ЧСС режиму «А»**

Завдання дії	Модель уроку «А» – 120 ск./хв.				Модель уроку «А» – 130 ск./хв.				Модель уроку «А» – 140 ск./хв.			
	Підйоми				Підйоми				Підйоми			
	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4
Без завдань дії	3,91	3,62	3,57	3,36	3,88	3,76	3,50	3,40	3,73	3,73	3,45	3,25
	X _{ср.} - 3,62				X _{ср.} - 3,64				X _{ср.} - 3,54			
Швидше поштовх!	3,93	3,93	3,60	3,37	3,97	3,79	3,62	3,40	3,94	3,70	3,33	3,18
	X _{ср.} - 3,71				X _{ср.} - 3,70				X _{ср.} - 3,54			
Сильніше поштовх!	4,00	3,98	3,58	3,40	4,00	3,91	3,65	3,50	3,94	3,73	3,38	3,18
	X _{ср.} - 3,72				X _{ср.} - 3,77				X _{ср.} - 3,56			
Ширше крок!	3,94	3,90	3,60	3,34	3,98	3,79	3,53	3,36	3,88	3,80	3,46	3,20
	X _{ср.} - 3,70				X _{ср.} - 3,67				X _{ср.} - 3,59			

Досвід упровадження в практику управлінського підходу з застосуванням моделей тренувальних впливів із заздалегідь відомою дією дає підстави для узагальнення технології моделювання як термінових, так і кумулятивних ефектів інтегральної підготовленості лижників-гонщиків та біатлоністів.

Висновки з проведеного дослідження:

1. Практичне значення отриманих даних полягає в тому, що вони дозволяють будувати моделі спрямованої та заздалегідь відомої дії не тільки на зміну інтегрального показника спеціальної працездатності, але й на параметри координаційної структури рухів, а також визначити програму поведінки спортсмена залежно від рельєфу місцевості на змаганнях.

2. Застосування часткових завдань дії в процесі уроку зумовлює більш високий рівень спеціальної працездатності, ніж за умов застосування загального завдання.

3. Кожне часткове завдання дії підвищує результативність працездатності протягом уроку стосовно визначеного рельєфу місцевості. Завдання дії «швидше поштовх» сприяє утриманню швидкості проходження дистанції, а «ширше крок» - підтримці швидкості подолання підйомів.

4. При підготовці біатлоністів старших розрядів слід ураховувати дві групи змагальних дистанцій: а/ 7,5 км; 10 км; 12,5 км; б/ 15 км; 20 км, тобто в інтервальному методі комплексного тренування доцільним є режим з інтенсивністю пересування 180–190 ск./хв. на відрізках від 2–3 км і пауз відновлення ЧСС між відрізками від 90 до 120 с.

5. Для підвищення швидкості на дистанції потрібно концентрувати увагу спортсменів на відштовхування, застосовуючи при цьому завдання дії «Швидше поштовх!».

6. Усі моделі тренувальних уроків із завданнями дії мають вищі показники швидкості подолання дистанції, ніж без них, що дає змогу простежити ступінь ефективності кожного завдання.

7. На дозмагальному етапі підготовки для підвищення швидкості пересування по дистанції слід застосовувати модель уроку «А» – 130 ск./хв. і проводити в тижневому циклі не менше 2–3 комплексних тренувань.

8. Отримані дані свідчать про вибірковий вплив завдань дії на час проходження відрізків підйому в різних режимах навантажень і відпочинку, які свідчать про додаткові засоби управління розвитком спеціальної працездатності спортсмена – завдань дії з урахуванням впливу режимів діяльності.

9. Урахування особливостей впливу завдань дії, відповідно до режиму діяльності на уроці, дозволяє точніше управляти вдосконаленням техніки подолання підйомів у лижних гонках і біатлоні.

10. Практичне значення отриманих даних полягає в тому, що вони дозволяють будувати моделі спрямованої та заздалегідь відомої дії не тільки на зміну інтегрального показника спеціальної працездатності, але й на параметри координаційної структури рухів, а також визначити програму поведінки спортсмена залежно від рельєфу місцевості на змаганнях.

Отримані дані педагогічного експерименту показали, що у спортсменів покращилося раціональне використання техніки лижних ходів, техніки ведення стрільби на вогневому рубежі, якість самоуправління під час вирішення тактичних завдань, а рівень розвитку спеціальної працездатності підвищується від 16 до 20 %. Слід відмітити адаптацію серцево-судинної системи, напруженість у діяльності якої зменшилася на 33,2 % за визначений час.

Такий підхід дозволяє формувати і тренувати функціональну техніко-тактичну модель поведінки спортсмена, контролювати процес досягнення високого рівня спортивної форми, коректувати його й досягати високих спортивних результатів у визначенні терміни.

Перспективи подальших розвідок у даному напрямі. Застосування моделей тренувальних уроків і завдань дії замість випадкових поєднань тренувальних засобів на уроці підвищує вірогідність досягнення необхідного ефекту, а отже, надійність управління тренувальним процесом.

ЛІТЕРАТУРА

1. Бернштейн, Н. А. (1996). *Очерки по физиологии движений и физиологии активности*. М.: Медицина (Bernstein, N. A. (1996). *Essays on the physiology of movements and physiology of activity*. М.: Medicine).
2. Бжалава, М. Т. (1978). *Установка и поведение*. М.: Знание (Bzhalava, M. T. (1978). *Setting and behavior*. М.: Knowledge).
3. Власенко, С. О. (1999а). Сучасний підхід до організації і управління спортивним тренуванням лижників-гонщиків. *Педагогіка, психологія та медико-біологічні проблеми фізичного виховання і спорту*, 15, 8-10 (Vlasenko, S. O. (1999).

Successful training to the organization and management of sports training of riders. *Pedagogy, Psychology and Medical Problems of Physical Training and Sports*, 15, 8-10).

4. Власенко, С. А. (1999б). К вопросу управления развитием специальной работоспособности лыжников-гонщиков. *Педагогіка, психологія та медико-біологічні проблеми фізичного виховання і спорту*, 16, 46-48 (Vlasenko, S. A. (1999). To the question of the management of the development of special performance of racers-riders. *Pedagogy, Psychology and Medical and Biological Problems and Physical Training and Sports*, 16, 46-48).

5. Власенко, С. О., Пеньковець, В. І. (2018). Технологія моделювання термінових і кумулятивних ефектів підготовленості лижників-гонщиків і біатлоністів. *Педагогічні науки*, LXXXI, 2, 224-229 (Vlasenko, S. O., Penkovets, V. I. (2018). Technological modeling of quick and cumulative effects of racers and biathlonists training. *Pedagogical sciences*, LXXXI, 2, 224-229).

6. Лейник, М. В. (1951). *К изучению о физиологических основах рационального режима труда и отдыха*. К.: Медгиз (Leynik, M. V. (1959). *To the study of the physiological basis of a rational mode of work and rest*. К.: Medgiz).

7. Огиенко, Н. Н. (1980). К проблеме совершенствования технической подготовленности спортсменов в прыжках в высоту с разбега. *Научно-методические основы подготовки спортсменов высокого класса*, (с. 163-165). К. (Ohienko, N. N. (1980). To the problem of improving technical readiness of athletes in high jumps with a run-up. *Scientific and methodological foundations of training high-class athletes*. (pp. 163-165). К.).

8. Огиенко, Н. Н., Петровский, В. В. и др. (1981). Адаптация движений спортсменов в различных условиях деятельности. *Проблемы биомеханики спорта: Тез. докл. науч. работ. Каменец-Подольский гос. Педінститут*, с. 86. (Ohienko, N. N., Petrovskii, V. V. et al. (1981). Adaptation of the movements of athletes in various conditions of activity. *Problems of sport biomechanics: Collection of reports of scientific works of Kamenetz-Podolskii State Pedagogical Institute*, p. 86).

9. Петровский, В. В. (1978). *Организация спортивной тренировки*. К.: Здоров'я (Petrovskii, V. V. (1978). *Organization of sports training*. К.: Health).

10. Чхаидзе, Л. В. (1970). *Об управлении движениями*. М.: ФиС (Chkhaidze, L. V. (1970). *About motion controls*. М.: FiS).

РЕЗЮМЕ

Власенко Степан, Пеньковець Васильй. Режимы чередования работы с отдыхом и задачи действия как способ избирательного воздействия в процессе интегральной подготовки лыжников-гонщиков и биатлонистов.

В статье актуализируются проблемы оптимизации тренировочного процесса лыжников-гонщиков и биатлонистов, вопрос поиска путей воздействия на биодинамическую и координационную структуру двигательного действия во время тренировочных занятий лыжников-гонщиков и биатлонистов как основы определения целесообразности и эффективности влияния режимов чередования работы с отдыхом и задач действия.

Опираясь на результаты исследования, построены модели тренировочных уроков по наиболее информативным показателям для лыжников-гонщиков и биатлонистов, которые могут быть использованы для совершенствования системы управления тренировочным процессом.

Ключевые слова: интегральный показатель, избирательное воздействие, задача действия, срочная информация, моделирование, биодинамическая и координационная структура.

SUMMARY

Vlasenko Stepan, Penkovets Vasyl. Introverted modes of work with rest and tasks of action as means of selective action in the process of racing skiers and biathlons' integrated training.

The article deals with the issues of racing skiers and biathlons' training process optimization, searching ways of influence on biodynamic and coordination structure of physical action during the racing skiers and biathlons' trainings as bases of expediency and efficiency determination of the introverted modes influence of work with rest and tasks of action.

It is now very important to identify general laws and individual boundaries of the optimal shooting time, to develop recommendations for increasing the speed of the shot, which will maintain the right technical skills and its resistance to the effects of emotional stress.

The high level of development of modern sports requires effective solution of the main problems of improving the theory and methods of managing training process, development of rational means and methods of training athletes.

At present, the training process has already virtually reached the peaks of increasing volumes and intensities of training load, planning and constructing sports models of training sessions, the use of various sports equipment, but the issue of preliminary training in skiing and biathlon is not sufficiently explored. Therefore, there is a need to find rational forms and options for its construction.

Based on the results of the study, models of training lessons for the most informative indicators for skier-racers and biathlons' were built, and developed models can be used to improve the control system of the training process.

Key words: *integrated index, selective action, task of action, urgent information, modeling, biodynamic and coordination structure.*

УДК 378.016:792.1]:37.091.4(474.5)(092)

Світлана Калашник

Сумський державний педагогічний
університет імені А. С. Макаренка

ORCID ID 0000-0002-9188-1610

DOI 10.24139/2312-5993/2019.02/183-192

ОСОБЛИВОСТІ ЗАСТОСУВАННЯ ПРОГРЕСИВНИХ МЕТОДІВ НАВЧАННЯ ХОРЕОГРАФІЧНИХ ДИСЦИПЛІН В УМОВАХ ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ А. М. МЕССЕРЕРА

У статті висвітлено та узагальнено професійну діяльність Асафа Михайловича Мессерера, досліджується питання необхідності постійного пошуку та застосування прогресивних ідей і методів навчання хореографічних дисциплін, які сприяють розвитку історії мистецтва в цілому. На основі досягнень професійної діяльності балетмейстера 20-го ст. розвивається та збагачується теорія та методика викладання класичного танцю та поява подальших напрямів хореографічних дисциплін. Доведено, що науково-педагогічна діяльність А. М. Мессерера – це інтелектуальна творча діяльність, що спрямована на здобуття й використання нових теоретичних знань з практичним підґрунтям.

Ключові слова: *прогресивність, ідея, методи навчання, балетмейстер, класичний танець, викладання, хореографічна освіта.*

Постановка проблеми. Застосування прогресивних методів навчання, а значить здобуття знань певної галузі активними методами навчання полягають у тому, що в їх основі закладено спонукання до практичної і розумової діяльності. Особливості активних методів навчання полягають у тому, що в їх основу закладено спонукання до практичної та розумової діяльності, без якої немає руху вперед в оволодінні знаннями. Появу й розвиток активних методів зумовлено тим, що перед навчанням постали нові завдання: не тільки дати учням знання, а й забезпечити формування та розвиток пізнавальних інтересів і здібностей, творчого мислення, умінь і навичок самостійної розумової праці. Виникнення нових завдань обумовлено бурхливим розвитком інформації в різних сферах навчання. Хореографічне мистецтво – вид мистецтва, що має свою історію, свій шлях розвитку, становлення, методика викладання різних хореографічних дисциплін, наукові дослідження корифеїв хореографії різних епох і століть. Без застосування прогресивних, активних методів навчання, які базуються на методичних засадах, мистецтво танцю не матиме подальшого яскравого розквіту й розвитку. Багатогранність прогресивних методів навчання в хореографії застосовував Асаф Мессерер, Якобсон, Пьер Бошан, Марія Тальоні та ін.

Аналіз актуальних досліджень. Проблематику хореографічного мистецтва та культури репрезентовано в працях А. Ваганової, Ю. Станішевського, А. Кривохижі, В. Красовської, Т. Чурпіти та інших. Вагомий внесок у розвиток хореографічного мистецтва здійснили такі майстри класичного танцю, як А. Ваганова, С. Головкина, Е. Чекетті та інші.

Аспектично дотичними до проблеми досліджуваного феномену є наукові розвідки Т. Благової, Л. Андрощук, Д. Шарикова, Л. Цвектової, О. Чепалова, які порушують проблеми хореографічної освіти та історії хореографічного мистецтва.

Водночас аналіз наукової думки надає підстави стверджувати, що творча діяльність Асафа Михайловича Мессерера та особливості застосування прогресивних методів навчання, створених майстром хореографії, не були предметом цілісного дослідження.

Мета статті – висвітлити особливості застосування прогресивних методів навчання хореографічних дисциплін в умовах професійної діяльності А. С. Мессерера.

Методи дослідження. Для досягнення та реалізації поставленої мети виокремлено комплекс методів, зокрема загальнонаукові (аналіз, синтез, узагальнення, систематизація), які застосовувалися для з'ясування стану розробленості проблеми та характеристики прогресивних методів навчання хореографічних дисциплін в умовах професійної діяльності А. С. Мессерера та конкретно-наукові (біографічний, історико-генетичний та

ретроспективний аналіз), які дозволили висвітлити життєвий і творчий шлях Асафа Месссерера та його внесок у розвиток хореографічної освіти.

Виклад основного матеріалу. На заняттях із хореографічних дисциплін використовуються такі методи навчання: словесні, наочні, практичні, індуктивні, дедуктивні, репродуктивні, проблемно-пошукові, методи стимулювання, методи контролю. Якщо звернутися до історії хореографії, то ми побачимо становлення цих методів на прикладі праць багатьох іноземних та російських викладачів. Саме словесні, наочні, практичні методи навчання та власний приклад володіння хореографічними навичками надихають педагогів-хореографів розвиватись особисто в різних галузях діяльності. Це є головним поштовхом до створення нових ідей, як наслідок появи танцювальних шедеврів, балетних п'єс, нових напрямів хореографії, навчальних програм, упровадження нових прогресивних методів навчання.

Розвиток і збагачення теорії та методики викладання класичного танцю проходить дуже великий шлях. Від зародження до наших днів танець проходить довгими стежками, якими збагачується й набуває довершеного вигляду. Від Епохи Відродження до Класицизму, від Епохи Класицизму (заснування Королівської Академії танцю 1661р.), де з'являється така визначна постать, як П'єр Бошан, до Епохи Романтизму (Марія Тальоні та Карло Блазіс). У кінці 50-х років XIX століття центр класичного танцю переміщується в Росію, у Петербург (Маріїнський театр).

Подальший розвиток хореографічного мистецтва призводить до появи таких визначних імен, як: М. Фокін, балетмейстер К. Голейзовський, Ф. Лопухов, Р. Захаров, В. Вайновец, Ю. Григорович, П. В. Якобсон, Моррис Бежар. Вагомий внесок у розвиток хореографічного мистецтва здійснили такі майстри класичного танцю, як А. Ваганова, Дж. Баланчіні, М. Фокіна, І. Тарасова, Е. Чеккеті, М. Тарасов, С. Головкина, А. Месссерер, Л. Цветкова. Кожен педагог збагачує методику викладання класичного танцю, вносить свою ідею у формування майбутніх виконавців класичного танцю. Цим вони збагачують подальший розвиток системи викладання хореографічних дисциплін, впливають на розвиток професійності.

Класичний танець – основа балетного театру та хореографічної освіти. Не оволодівши законами класичного танцю, не можна стати вправним артистом і викладачем не лише в класиці, але й у народно-сценічному, модерному, джазовому і навіть у спортивному бальному танці. Адже саме першокласні майстри балету, виховані та сформовані на класичному танці, зокрема Н. Нурієв, Н. Макарова, М. Баришніков, В. Васильєв, К. Максимова, М. Лієпа стали неперевершеними виконавцями хореографічних перлин модерну й постмодерну (Цветкова, 2005, с. 4).

Хореографічна освіта має свої прогресивні методи навчання, дотримується методики викладання, сформованої протягом багатьох століть шляхом постійного розвитку та вдосконалення.

«У нашому балеті існували хореографи та танцівники, які не піддавались лінощам, яким непідвласні віяння моди, вони не ганьбили себе і не втрачали орієнтирів. Напроти, вони стрімко створювали нові танцювальні форми, відновлювали традиції, збагачували їх сенсом часу. І так, як я вважав, що в моєму мистецтві багато спорту – сила, мужність, – то хотів наділити цим і балети, які створював для учнів» (А. Мессерер, 1990, с. 47), зазначає визначний педагог Асаф Михайлович Мессерер у своїй автобіографічній книзі «Танець. Роздум. Час».

Мессерер Асаф Михайлович (1903–1992) – російський радянський артист балету, балетмейстер, педагог, лауреат двох Сталінських премій (1941, 1947), народний артист СРСР (1976). Класичним танцем почав займатися з 15 років, спочатку в студії М. Моркіна, потім – у Московському хореографічному училищі А. Горського, після закінчення якого був прийнятий у трупу Большого театру (1921–1954).

Сучасні дослідники хореографічного мистецтва говорять про Асафа Михайловича Мессерера як про величнішого викладача школи класичного танцю ХХ ст. Саме російська школа класичного танцю ХХ століття та її представники (І. І. Тарасов, А. Я. Ваганова, М. Т. Семенова) вважаються послідовниками і зберігачами скарбів хореографічних роздумів.

Танцював фактично всі сольні партії класичних російських і зарубіжних, а також сучасних радянських балетів. Був удостоєний Сталінської премії першого ступеня (1947).

Із середини 1920-х рр. почав балетмейстерську діяльність. Початок творчої діяльності А. Мессерера характеризувався експериментами в постановках.

Балетмейстер (постановник балету, майстер балетного спектаклю) – автор і постановник балетів, танців, хореографічних номерів, танцювальних сцен в опері і опереті, керівник балетної трупи, ансамблю народного (сучасного, бального) танцю, який веде педагогічну роботу.

Балетмейстер створює систему рухів у просторі сцени або танцювального майданчика, визначає грим і костюми персонажів, вибирає декорації й освітлення. Усе це підпорядковується основній ідеї, щоб танцювальне видовище було гармонійним цілим. Підготовка спектаклю або танцю відбувається під час репетицій. Завершальним етапом на цьому довгому шляху є показ спектаклю глядачеві або відеозйомка, якщо робота відбувається в кіно або на телебаченні.

План роботи балетмейстера при створенні хореографічного твору є таким:

- задум;

- утілення задуму;
- робота з виконавцями;
- показ хореографічного твору.

Саме як фахівець високого професійного рівня балетмейстер А. Мессерер володіє досвідом виконавця, знає на професійному рівні всі види сценічної хореографії, володіє законами сцени й музичної форми. Балетмейстер – це фахівець, який створює режисерську концепцію сценічної дії, хореографічний текст (лексику), ставить хореографічний твір за допомогою виражальних засобів танцю. У співпраці з композитором і художником створює нові або відновлює старі балети, номери.

У свою чергу, в аналізі наших досліджень ми можемо дати визначення поняттю «балет». Балет – це союз музики та хореографії. Балет – це музично-театральний жанр, який також синтезує різні види мистецтва. У балеті зміст, почуття та думки дійових осіб виражається засобами музики і танцю.

Французьке слово «ballet» походить від італійського «balletto» – танець. Французька назва та італійське коріння цього жанру не є випадковим. Як і опера, балет виник в епоху Відродження в Італії, де здавна на карнавалах виконувалися веселі танцювальні сценки, які поступово перетворилася на самостійні танцювальні спектаклі. У Франції на той час велику популярність здобув придворний балет – яскраве й урочисте видовище, героями якого були король, королева та численні придворні. Саме французькі балетмейстери створили спеціальну «хореографічну мову», яка й досі використовується в класичному балеті.

За характером виконуваних обов'язків балетмейстер може бути:

- балетмейстером-постановником;
- балетмейстером-репетитором.

А. Мессерер ставив як цілі балетні спектаклі, так і танці в операх, а також окремі концертні номери, які часто виконував сам.

Серед його постановок – концертний номер «Футболіст» (особиста постановка на музику А. Цфасмана, 1921), балети «Фея ляльок» (1925), «Марна пересторога» (1930), «Спляча красуня» (1936), «Копелія» (1974). Особливо відрізняються його постановки балетів «Лебедине озеро» (1937, нова постановка 4-го акта – 1951) і «Клас-концерт» (1960, на музику Д. Шостаковича), у якій А. Мессерер художньо поєднав принципи російської та радянської шкіл класичного балету.

За роки творчого становлення А. Мессерер ознайомився з різними педагогічними методами таких чудових майстрів балету, як А. Ваганова, Е. Гердт, М. Семенова, Н. Дудінська, М. Тарасов, С. Мессерер, В. Костровіцька.

А. Мессерер високо цінував такі видання:

- книгу А. Ваганової «Основи класичного танцю»;

- посібник з теорії і практики класичного театрального танцю (метод Е. Чекетті) С. Бомонта і С. Ідзіковського;
- навчально-методичний посібник з класичного танцю М. Тарасова і А. Чекригіна «Методика класичного тренажу»;
- посібник Д. Лоусона «Класичний балет, його стиль і техніка».

Велике значення в системі підготовки артистів балету А. Мессерер надавав тренувальному класу, у якому відточували техніку, формували виконавську манеру, удосконалювали форму класичного танцю. Він був переконаний, що педагог повинен заходити до класу зі знанням мети заняття та способів її досягнення (Корисько, 2015, с. 44). Грунтуючись на цьому, А. Мессерер розробив власний метод викладання класу артистам класичного балету. Поза головними вимогами до самих артистів, щодо наявності бездоганних фізичних та емоційних характеристик (витривалість, емоційність, наполегливість, прагнення повсякчасного професійного росту, розуміння та відчуття музичності) ми розуміємо, що викладання хореографічних дисциплін саме професійним балетмейстером-новатором відіграє велику роль у подальшому розвитку мистецтва в цілому.

Основні методи прогресивного навчання педагога А. М. Мессерера, ґрунтуються на його роздумах та викладені в педагогічній системі, або в правилах так званого «мессерівського класу»:

1. Основою педагогічного методу вважається розвиток хореографічних тем. Кожне заняття має свою головну тему, своє загальне завдання, свій стрибковий лейтмотив. Головним завданням кожного заняття планується враховувати різні фактори, що впливають на план уроку (проведення заняття після великої перерви або перед нею, після великого навантаження або перед ним). Мессерер був переконаним, що педагог повинен чітко уявляти собі, що він буде вимагати саме на цьому занятті. Лейтмотив є основою уроку, що надає класу обґрунтованості.

2. Велике значення у класі Мессерера мали послідовність та завершеність викладання уроку в цілому, обґрунтованість його основних частин. Заняття біля станка традиційне, поступове, логічне, спокійне, просте. Заняття на середині зали відзначалося великою композиційною вигадкою з використанням багатьох видів обертів.

3. Викладач повинен чітко, логічно та зрозуміло будувати вправи, завершено створювати комбінації таким чином, щоб виконавці не відчували дискомфорту під час її виконання, або розучування танцювальної комбінації.

4. Викладач чітко дотримувався правила: «Не перевантажуй ноги!». Його заняття відрізняються унікальним відчуттям міри допустимого навантаження. Структуру першого заняття тижня балетмейстер подавав у простій формі, наступні ускладнював як за формою, так і за характером виконання руху.

5. Усе заняття, як кажуть, «на одному подиху». Комбінації задавалися швидко і чітко. Відпочинок між ними мінімальний, що дуже важливо для розвитку сили, постановки дихання та виносливості.

6. На заняттях викладач постійно намагався розвинути м'язи усього тіла виконавців, регулюючи ступінь технічного навантаження на зв'язково-м'язовий апарат танцівника.

7. Розвивав координацію рухів артистів балету. Приділяв велику увагу роботі корпусу, рук, ніг, голови. Вважав обов'язковим виконання більшості комбінацій у зворотному напрямку.

Загалом метод викладання хореографічних дисциплін А. Мессерера, який був упроваджений в педагогічну практику багатьох послідовників балетмейстера, неабияк збагатив історію мистецтвознавства визначними іменами, які стали справжніми геніями танцювального мистецтва.

Учнями А. Мессерера були: Г. Уланова, М. Плісецька, М. Лавровський, М. Лієпа, В. Васильєв, О. Лепешинська.

Так, у своїй книзі «Уроки класичного танцю» (1967) Асаф Михайлович описав власну методику викладання класичного танцю в розділі «Роздуми про педагогічний метод», надавши запис шести уроків за тижневою системою для загальних класів класичного танцю. Книга підкріплена фотоматеріалами методичного спрямування фотографіями визначних артистів балету (М. Плісецької, Р. Карельської, К. Максимової, М. Лавровського, В. Васильєва та ін.), має перелік партій і концертних номерів у виконанні А. Мессерера, його постановок. У 1979 р. виходить книга спогадів А. Мессерера: «Танець. Думка. Час», передмову до якої написала відома поетеса Белла Ахмадуліна.

«Мені хотілось дослідити та відібрати для себе, для своїх учнів, – говорив Асаф Михайлович, – найкраще, що мали наші попередники. Хотів змішувати танцювальність, котру здобував, будучи учнем Горського з академічною суворістю рухів, засвоєною під керівництвом Тихомирова, з розвитком сили, широти технічних прийомів, перейнятих у Семенова» (А. Мессерер, Уроки класичного танцю, с. 16).

Ці педагогічні принципи були засвоєні та використані в професійній діяльності педагога. Досліджував та виконував А. Мессерер свої вправи та віртуозні техніки разом зі своїми учнями та своїм асистентом І. В. Тихомірною в балетному класі навіть у 1966 році, у 63-річному віці. Виконував деякі партії солістів окремих балетів, намагаючись донести кожне слово лібрето, ідею балету засобами танцювальної пластики, широти технічних прийомів. Принципи отримали подальший розвиток в особистій творчій діяльності Мессерера, його послідовників, учнів.

Молоді педагоги не мають досвіду роботи на початку своєї професійної діяльності не тільки в хореографічному чи музичному напрямі, а й в інших мистецьких та наукових напрямках. Професійність учителя

мистецьких дисциплін залежить від його спрямованості, обізнаності щодо дослідницьких методів та експериментів, наявності творчого потенціалу та багатьох інших методів формулювання професійної свідомості педагога. Керуючись досвідом попередників, викладач формулює свою систему викладання на основі використання затверджених навчальних програм, вимог закладу освіти, вимог професійного чи аматорського колективу, його спрямованості. Такий метод викладання вважається більш професійним, творчим, прогресивним і сучасним.

Молоді педагоги повинні серйозно ставитися до таких важливих аспектів своєї діяльності, указаних вище прийомів, як:

- постійне закріплення вивченого матеріалу;
- логічний виклад нового матеріалу, при якому кожен наступний рух базується на попередньому;
- логічне пояснення важливості використаного прийому, що базується на попередньому;
- систематичне самостійне відпрацювання нового матеріалу;
- закріплення попереднього матеріалу;
- робота над помилками, коригування, виправлення, відшліфовування вивченого матеріалу.

Значення педагогічного досвіду майстрів хореографії неможливо переоцінити. Численні їхні методики, педагогічні прийоми та методи, метою яких є вдосконалення виконавських можливостей танцівників, пройшли апробацію часом і є базисом для наукового вивчення на впровадження їх у сучасну систему викладання. Сучасні вимоги до педагогів жорсткіші і цьому є своє пояснення. Сучасність вимагає педагога йти в ногу з часом, бути більш толерантним, мобільним, всебічно розвиненим і сміливим у своїх творчих експериментах. Використовувати нестандартне мислення в реалізації своїх творчих задумів індивідуальними методами та прийомами.

Нами було встановлено, що на викладацьку діяльність та її результативність впливають різні обставини. Насамперед, це умови, у яких перебувають учні та викладацький склад, мета та цілі, поставлені перед ними, що забезпечують його оптимізацію. Метод як засіб досягнення мети в руслі розв'язання конкретного завдання передбачає використання сукупності відповідних прийомів. На яскравому прикладі професійної роботи А. Мессерера і його власного методу викладання класу артистам класичного балету ми розуміємо, що педагог повинен заходити до класу зі знаннями мети заняття та способами її досягнення, а головне – мати постійне орієнтування на вдосконалення та пошук нового методом експериментів. При постановках хореографічних номерів, або під час класів, орієнтуватися на поставлену мету, цілі та задачі. Бути прикладом для наслідування. Постійно творчо розвиватися. практично вдосконалюючи свою професійну майстерність.

Отже, можна сказати, що на кожному етапі розвитку та встановлення методики викладання хореографічних дисциплін доцільним є використання традиційних методів навчання з інноваційними або прогресивними прийомами.

Висновки та перспективи подальших наукових розвідок. На основі висвітлення життєвого шляху, творчих здобутків та професійної діяльності визначного балетмейстера, педагога Асафа Михайловича Мессерера нами було досліджено збагачення прийомів навчання, методів викладання та збагачення системи класичного танцю в період викладання балетмейстера (1923–1992). Нами було висвітлено прогресивні методи навчання хореографічних дисциплін, які збагатили своїм існуванням систему класичного танцю. Висвітлені визначні імена класичного балету, учні та виконавці головних партій у балетних виставах балетмейстера, педагоги – послідовники системи викладання А. Мессерера.

У процесі роботи над даною статтею нами було встановлено, що питання стосовно історичного становлення системи викладання хореографічних дисциплін вимагає детального подальшого опрацювання. Адже дослідженням питання прогресивного та якісного навчання та його впровадження в педагогічну діяльність займався не лише А. Мессерер, а й такі викладачі, як А. Я. Ваганова, І. І. Тарасова, М. Т. Семенова та інші. На прикладі кожного з цих педагогів окремо можемо дослідити особливості викладання хореографічного класу.

Особливості застосування прогресивного методу навчання хореографічних дисциплін можна розглянути на здобутках іноземних викладачів, переймаючи їх досвід, на прикладі сучасних або народно-сценічних напрямів хореографії. Передбачається подальший пошук нових методів навчання хореографічних дисциплін у хореографічній освіті на прикладі професійної діяльності іноземних викладачів у стінах хореографічних шкіл, училищ мистецтв, закладів вищої освіти, академій танцю, театрів танцю та консерваторій.

ЛІТЕРАТУРА

- Балет. Енциклопедія (1981). *Московська Енциклопедія*, 253 (Ballet. Encyclopedia (1981). *Moscow Encyclopedia*, 253).
- Ваганова, А. (2000). *Основи класичного танцю. Видання 6, 3-9* (Vaganova, A. (2000). *Basics of Classical Dance. Edition 6, 3-9*).
- Мессерер, А. (1990). *Танець. Роздум. Час* (Messerer, A. (1990). *Dance. Thought. Time*).
- Цветкова, Л. (2007). *Методика викладання класичного танцю*. К.: Альтерпрес (Tsvetkova, L. (2007). *Methodology of teaching classical dance*. K.: AlterPres).
- Чепалов, О. (2007). *Хореографічний театр Західної Європи 20 ст.* (Chepalov, O. (2007). *Choreographic Theater of Western Europe of the 20th century*).
- Шалапа, С. (2015). *Методика роботи з хореографічним колективом* (Shalapa, S. (2015). *Methodology of work with choreographic team*).

РЕЗЮМЕ

Калашник Светлана. Особенности применения прогрессивных методов обучения хореографических дисциплин в условиях педагогической деятельности А. М. Мессерера.

В статье освещена и обобщена профессиональная деятельность Асафа Михайловича Мессерера. Исследуется вопрос постоянной необходимости поиска нового с применением прогрессивных идей и методов обучения хореографических дисциплин, которые способствуют развитию истории искусства в целом. На основе деятельности балетмейстера XX в. А. М. Мессерера обогащается теория и методика преподавания классического танца, что способствует дальнейшему появлению хореографических направлений.

Доказано, что научно-педагогическая деятельность А. М. Мессерера – это интеллектуальная, творческая деятельность, которая направлена на получение новых теоретических и практических знаний, которые являются главным инструментом в педагогической деятельности педагога-хореографа.

Ключевые слова: прогрессивность, идея, методы обучения, балетмейстер, классический танец, преподавание.

SUMMARY

Kalashnyk Svitlana. Peculiarities of use of progressive methods of teaching choreographic disciplines in the conditions of pedagogical activity of A. M. Messerer.

The article highlights and generalizes peculiarities of use of progressive methods of teaching choreographic disciplines on the example of vital, creative and pedagogical activity of A. M. Messerer. To achieve the goal, a set of methods, in particular general scientific (analysis, synthesis, generalization, systematization), which were used to determine the state of development of the problem and characteristics of progressive methods of teaching choreographic disciplines in the conditions of A. S. Messerer's professional activity and specific scientific (biographical, historical-genetic and retrospective analysis), which allowed to highlight life and creative path of Asaf Messerer and his contribution to development of choreographic education.

Based on historical and scientific works of choreographic art researchers, enrichment of teaching methods, teaching techniques and system of classical dance during the choreographer's teaching have been highlighted. Progressive methods of teaching choreographic disciplines, which enriched the system of classical dance with their existence, opened new names of classical ballet teachers, students, performers of the main parties in ballet performances by the choreographer during his pedagogical work have been revealed. The teachers-followers of the teaching system of A. Messerer, who adopted pedagogical background of the choreographer, are characterized.

It has been found out that in the process of their activity pedagogues, choreographers, dancers should all the time be in search of new teaching methods, but take into account the canons and methods of teaching formed for many years.

The study does not exhaust all the aspects of the problem and requires further research and search for new methods of teaching choreographic disciplines in choreographic education.

Key words: progressiveness, idea, teaching methods, choreographer, classical dance, teaching.

Maryna Sheian

Khmelnytskyi Humanitarian-Pedagogical Academy

ORCID ID 0000-0003-0817-6740

DOI 10.24139/2312-5993/2019.02/193-203

PEDAGOGICAL CONDITIONS OF DEVELOPMENT OF HEALTH-PRESERVING COMPETENCE OF BASIC SECONDARY SCHOOL TEACHERS IN THE SYSTEM OF POSTGRADUATE PEDAGOGICAL EDUCATION

On the basis of analysis and generalization of scientific information, a complex of pedagogical conditions that influence the process of development of the health-preserving competence of basic secondary school teachers in the system of postgraduate pedagogical education is considered. The specifics of such pedagogical conditions are substantiated: providing a resistant motivation for the development of health-preserving competence of basic secondary school teachers; creation of a health-preserving surroundings for the continuous development of health-preserving competence in the system of postgraduate pedagogical education; ensuring subject-subjective interaction by means of training technologies; providing connection between the theoretical knowledge and practical skills for their implementation in professional activities.

Key words: *pedagogical conditions, motivation, health-preserving surrounding, subject-subjective interaction, basic secondary school teachers, system of postgraduate pedagogical education, development of health-preserving competence, professional activity.*

Introduction. The personality of a teacher is a key factor in the educational process of a basic secondary school, since it can provide health-preserving surroundings – necessary condition for successful education and training of pupils.

Our studies have shown that effectiveness of obtaining knowledge and developing the skills of healthy lifestyle of pupils depends on the correct organization of the educational process, which, in its turn, raises tasks for institutions of postgraduate education as an element of lifelong education of the teacher, creation of optimal pedagogical conditions for the development of health-preserving competence.

Thus, one of the aspects of modern pedagogical research dealing with improvement of the functioning of pedagogical systems is discovery, justification and verification of pedagogical conditions that ensure success of the activities (Ippolitova, 2012, p. 8).

Analysis of relevant research. The problem of definition and application of the definition of “pedagogical conditions” is considered in the works of V. Boutorin, V. Zhuravskiy, V. Andreiev, M. Danylov, I. Pidlasyi and others. In particular, O. Pekhota characterizes pedagogical conditions as a system of certain forms, methods, material conditions, real situations which are objectively formed or subjectively created, necessary for the achievement of the particular pedagogical purpose (Ziaziun & Pekhota, 2003).

However, the analysis of scientific and pedagogical studies and educational practice has shown absence of scientifically substantiated system of pedagogical

conditions for the development of health-preserving competence of basic secondary school teachers in the system of postgraduate pedagogical education.

The aim of the study is to determine and substantiate the pedagogical conditions of the development of health-preserving competence of basic secondary school teachers in the system of postgraduate pedagogical education, which will be of a prognostic nature and can be implemented in the educational process.

Research Methods. Application of deductive method, analysis of scientific sources, generalization of pedagogical experience and theoretical modeling enabled to develop pedagogical conditions of development of health-preserving competence of basic secondary school teachers in the system of postgraduate pedagogical education.

Results. In order to solve the research tasks aimed at increasing the level of development of health-preserving competence of basic secondary school teachers, there is a need to identify and create such pedagogical conditions in the system of postgraduate pedagogical education that would provide a positive result of the investigated phenomenon.

In the context of our study, the pedagogical conditions distinguished by S. Kodymskyi and N. Chaichenko, applied by scientists to physical education teachers, appeal to us: development and implementation of methods for the development of health-preserving competence of physical education teachers; orientation on the use of healthcare-saving technologies in the educational activities of a teacher of physical education; involvement in the development of health-preserving technologies; preparation for the establishment of joint work of the education institution and parents in preserving health of the younger generation (Kodymskyi & Chaichenko, 2013, p. 221-222). Although scholars have identified a number of pedagogical conditions that apply to physical education teachers, however, in our opinion, the conditions can be also adapted to the development of health-preserving competence of basic secondary school teachers in the system of postgraduate pedagogical education.

The special conditions, distinguished by O. Antonova and N. Polishchuk, are appropriate: didactic, defining content of education and implemented through specially developed programs for forming teachers' readiness to the development of health-preserving competence of pupils; organizational, which includes a complex of didactic forms, methods, means and technologies of training, which allow to obtain the corresponding result of education; methodological – methodological recommendations and teaching aids for teachers on health-preserving problems (Antonova & Polishchuk, 2016, p. 98).

In order to determine and justify pedagogical conditions, we have proceeded from understanding of them as a system of integrated influences, aimed at optimizing favorable environment for the implementation of the development of health-preserving competence of basic secondary school teachers.

The first pedagogical condition is providing a resistant motivation for the development of health-preserving competence of basic secondary school teachers. It's definition is conditioned by the fact that in modern pedagogical education there is a problem of achievement by teachers, in particular, the teachers of basic secondary school, high level of motivation, which is one of the determining factors of success in the educational process, prompts for continuous, intensive educational activity is especially actual.

As L. Makarova, M. Matuselych and O. Shatrova point out basing on the theory of needs (A. Maslow), the motivation of healthy lifestyle is connected with the content-forming function of education, which plays a leading role in forming the motives of human life. Changes in the meaning of life are associated with changes in activity in certain types of human activities and achievement of its vertices. Awareness of the new meaning of life, which is associated with the value of health, activates motivational sphere of a person, his goals and motives, which give new orientation to the cognitive activity and behavior, focus on healthy lifestyle, changes the line of life (Makarova et al., 2014).

Suitable in the context of this aspect is opinion of T. Andriushchenko, which is adapted to our theme: "Motivation directs and organizes the behavior of the child, provides personal meaning and significance of his or her health-preserving activity, promotes transformation of outwardly formulated goals for the observance of a healthy lifestyle in the internal needs of the individual" (Andriushchenko, 2015).

Motivation can be either positive or vice versa – negative. According to T. Osadchenko, negative motivation hinders development of interest in a profession and a desire for knowledge (Osadchenko, 2017). Positive motivation is the system of values that an individual perceives and transfers into personal principles, beliefs, settings and content of health-preserving activity (Andriushchenko, 2015).

As the results of our research confirm, one of the prerequisites for the successful development of health-preserving competence of basic secondary school teachers are motives – the desire to achieve the certain level of development in professional activity.

Positive motives can arise both during the pedagogical activity and in the process of self-improvement. This gives grounds for us to highlight the following motives for health-preserving competence of basic secondary school teachers in the context of our research:

- motives related with the content of learning: a teacher is induced to learn the desire to acquire health-preserving and healthproviding knowledge and methods of activity;

- motives associated with learning process: a teacher is induced to learn and has a desire to show mental activity;

- motives related to self-improvement: to overcome the difficulties associated with health-preserving activities; to be competitive; an opportunity to realize their creative potential; motives of duty and responsibility for their health and the health of participants of educational process.

In our opinion, the motives that are formed in the learning process are closely connected with needs as they interact with activity of teachers, their attitude to learning and results of learning, and the need for professional growth motivates basic secondary school teachers to receive qualitative new health-preserving knowledge that satisfies the individuals' needs.

As the results of our research confirm, due to the teaching without paying much attention to activation of the internal motivational sphere, teachers' level of their health-preserving competence is rather low, they do not form an internal setting regarding the need to improve this competence.

In our opinion, formation of positive motivation of pupils for a healthy lifestyle is not possible without creation of proper pedagogical conditions for health-preserving activity, and for this purpose a teacher must have appropriate system of knowledge for preserving and strengthening the health of students. Teachers of basic secondary school should develop necessary qualities that will contribute to organization and lead a healthy lifestyle. Among these qualities, in our opinion, there is an awareness of the issues related to health and attitude of teachers to their own health and schoolchildren's health.

We believe that the above-mentioned depends on the level of development of health-preserving competence of a teacher and his personal motivation for self-improvement. The availability of the necessary system of knowledge in the teachers of basic secondary school includes: sufficient level of professional knowledge, including knowledge about mechanisms of preservation and strengthening of health, means of health support, its value; knowledge about factors of a healthy lifestyle; creation of preconditions for solving problems of basic secondary school teachers that hinder them from realizing their needs, due to the effective use of their knowledge in practical activities.

In the process of development of the health-preserving competence of basic secondary school teachers in the system of postgraduate pedagogical education, the lecturer must strive to achieve the following goals of motivation for the development of the competence:

- to form valuable attitude of teachers towards their own health and health of others and motivation to preserve and strengthen it;

- to provide positive motivation of those teachers whose interest in professional development is low or none at all – a teacher is satisfied with his level of intellectual and spiritual development; he does not see the need for new knowledge, skills and abilities;

- to raise the level of internal motivation that will encourage teachers to self-improvement and learning.

The results of our studies have made it possible to argue that providing consistent motivation for the development of the health-preserving competence of basic secondary school teachers in the system of postgraduate pedagogical education can be possible under the condition of consistent provision of the necessary information to teachers about the skills of forming a healthy lifestyle of teenagers adolescences.

For the effective development of health-preserving competence, the educational environment which is aimed at preserving and improving its own health and promotes development of skills for working with adolescents on issues of healthy lifestyle formation.

The second pedagogical condition is creation of health-preserving surroundings for the continuous development of health-preserving competence in the system of postgraduate pedagogical education. An analysis of the scientific views of a number of scientists has allowed us to give our definition of the concept of "health-preserving surrounding". In our opinion, this is the complex system of pedagogical and psychological influences, creation of which requires necessary health-preserving knowledge from the lecturer, skills and practical skills of working with teachers regarding formation of a healthy lifestyle of adolescents; the use of active and interactive forms and methods of training aimed at preserving and improving health of the participants in the educational process. Among such forms and methods, which are widely used in the system of postgraduate pedagogical education in the process of development of the health-preserving competence of basic secondary school teachers there are lectures, seminars, practical classes, scientific and practical conferences, trainings, brainstorming, group work, discussions and others. The variety of forms of work with basic secondary school teachers in the system of postgraduate pedagogical education ensures continuity of education of teachers during their professional activity.

We agree with the opinion of T. Boichenko who emphasizes that "since after the higher school a teacher is the subject of postgraduate level of continuous pedagogical education, there must function a holistic system of postgraduate pedagogical training» (Boichenko, 2010).

That is why the purpose of the system of postgraduate pedagogical education in the context of this problem is to create appropriate conditions and environment for the prompt and effective training of basic secondary school teachers; ensuring their readiness to work in new conditions, introducing actively health-preserving technologies into the educational process.

Significant for our study is the statement of V. Yefimova who notes that, in a context of rapid social change, the relevant learning environment should ensure supporting of a teacher in the use of health-preserving technologies throughout the period of professional activity. In the context of the latter, it is important to attract institutions that provide improvement and retraining of teaching staff, to

form the holistic system of health preservation through the transformation of the contents of the curricula of postgraduate education system of teachers and creation of resource (informational and educational) centers in the higher education institutions, in particular, at universities, institutes (Yefimova, 2013).

A. Dubohai is of a similar opinion and in his study notes that methodological preparation of a teacher for organization and conduction of health-oriented activities in an education institution helps to find content and adequate methods of teaching and education for achieving the goal. A teacher is able to receive or improve appropriate methodological training for organization of this activity precisely in the institutes of postgraduate pedagogical education and through professional self-improvement (Dubohai, 1991, p. 159-164).

In our opinion, while working with students on the issues of forming a healthy lifestyle, a teacher must have the ability to create health-preserving educational surroundings and the ways of organizing activities of health preservation of schoolchildren; to be aware of educational technologies that save schoolchildren's health. The competence of a teacher will depend on his desire to promote the maintenance and improvement of the health of adolescents; ability to find innovative approaches and appropriate methodological support which, accordingly, requires teacher's continuous learning, finding new ways to preserve and improve the health of students.

In view of the above mentined, the vector of activity of teachers and methodologists in the system of postgraduate pedagogical education should be aimed at mastering the methodology of formation of healthy lifestyles of students by the basic secondary school teachers. The vector of activity of teachers should be aimed at preserving their own health and mastering new knowledge, abilities and practical skills of working with adolescents on the formation of a healthy lifestyle, thus ensuring professional growth of basic secondary school teachers, which is important for the establishment of health-preserving and health-improving educational surroundings in the system of postgraduate pedagogical education.

We consider it expedient to substantiate the main perspectives expected from the introduction of the third pedagogical condition – ensuring subject-subjective interaction by means of training technologies.

Investigating the pedagogical conditions for the development of the health-preserving competence of physical education teachers in the system of postgraduate pedagogical education, S. Kodymyskyi and N. Chaichenko emphasize that in the context of reorganization of higher education, the teacher should be regarded as an active rather than passive subject receiving education in the form of personal development and creative potential that will provide not only productive success, but also serve as a means of personal growth (Kodimsky & Chaychenko, 2013, p. 221).

For the training there are characteristic surroundings, in which the subject-subjective relations are provided – interaction between a lecturer and a teacher which as the results of our research show, increases success and effectiveness of teaching at basic secondary school greatly. During the training, teachers have the opportunity to enhance mental and emotional activity through sharing of experience and information among all the subjects of the training session.

Training is focused on the question and the search. During training a teacher only creates conditions for actions and development of the listener and everything else he does himself demonstrating his own initiative and aptitude. This leads us to abandon deliberately the “pedo-centric position” of the teacher in favor of independent research activities of those who study. That is the purpose of training work which distinguishes it essentially from the traditional form of learning (Prutchenkov, 2001).

Another feature of the training process is that for a short period of time it allows to generate knowledge and skills which are impossible to form while applying traditional forms. In our opinion, training in contrast to the traditional forms of learning initiates entire human potential: the level and volume of his competencies which take place in the professional activity.

Training process creates the possibility of an immediate correlation between the information received and the activity, emotional experience of new behavior patterns and related results provided by the feedback. Training is characterized by the lack of a dominant position of a teacher; the dialogue is an effective form of constructing subject-subjective interaction between the participants in the training session.

The peculiarity of the process of development of the health-preserving competence of basic secondary school teachers in the system of postgraduate pedagogical education is that interaction of a lecturer and teachers is mediated by the relations of adults, subjective, personal goals, needs and interests. That is why in our opinion subject-subjective relations contribute to self-realization of both parties.

Thus, professional approach to the creation and providing of subject-subjective interaction by means of training technologies suggests that development of health-preserving competence as a component of professional competence of basic secondary school teachers in the system of postgraduate pedagogical education will be implemented more effectively if the productive relationship between a lecturer and the teachers, a positive psychological climate, an equal partnership based on dialogue, joint development activities, cooperation and experience exchange is established (Sheian, 2017, p. 183).

The content of the fourth pedagogical condition – providing connection between the theoretical knowledge and practical skills for their implementation in professional activities can be explained so that in the process of development of the health-preserving competence of basic secondary school teachers should be

taken into account the need of introduction of practical tasks, aimed at acquiring the skills to apply theoretical knowledge in practice in the educational process the system of postgraduate pedagogical education. “The effectiveness of pedagogical activities in the field of maintaining and strengthening the health of schoolchildren depends mainly on the level of appropriate training of teachers which has a decisive influence on the formation of teachers readiness to form health-preserving competence of schoolchildren and use in the educational process of health-preserving technologies”, – claim O. Antonova and N. Polishchuk (Antonova & Polishchuk, 2016, p. 95).

In our opinion, implementation of such tasks should facilitate the mastery and deepening of teachers’ knowledge on the formation of motivation of schoolchildren to value attitude to their health and health of others, motivation for a healthy lifestyle; to the main methods and ways of preserving, strengthening and improving the health of adolescents. Realization of the qualitatively new theoretical knowledge obtained by basic secondary school teachers in the system of postgraduate pedagogical education is possible in the event that it takes place in practical form.

Confirmation of our opinion is found in the work of O. Antonova and N. Polishchuk, who believe that “the purpose of training and retraining of teachers in the system of postgraduate pedagogical education is to deepen their scientific and theoretical, organizational and technological knowledge on the problems of modern education, in particular, to improve their health-preserving competence, familiarity with health-saving technologies and possibilities of introducing them into the educational process” (Antonova & Polishchuk, 2016, p. 96). “The result of appropriate training should be the readiness of the teacher to develop health-preserving competence of students...” – continue the scientists (Antonova & Polishchuk, 2016, p. 96).

As results of our research confirm, providing connection between the theoretical knowledge and practical skills for their implementation in professional activities promotes development of professional flexibility, systemic abilities and practical skills of critical thinking of basic secondary school teachers; mastering them with innovative, informational and health-preserving technologies, the ability to use the acquired knowledge to solve conflict situations and teach teenagers; promotes formation of new creative ideas; mastering, analyzing and applying information obtained from various sources for self-improvement and working with adolescents; developing children’s attitude towards their health and the health of others as the highest value.

Implementation of this pedagogical condition is possible due to the complex of various forms and methods of work within the themes set out on the principle of gradual deepening of the material: lectures that reveal the theoretical foundations for the development of health-preserving competence of basic secondary school teachers in the system of postgraduate pedagogical

education and training activities, within which the basic secondary school teachers learn to use the studied material to realize the knowledge gained in their professional activities.

Conclusions. Consequently, as a result of the study, we have established that the process of development of the health-preserving competence of basic secondary school teachers in the system of postgraduate pedagogical education will be determined by a number of pedagogical conditions: providing a resistant motivation for the development of health-preserving competence of basic secondary school teachers; creation of health-preserving surroundings for the continuous development of health-preserving competence in the system of postgraduate pedagogical education; ensuring subject-subjective interaction by means of training technologies; providing connection between the theoretical knowledge and practical skills for their implementation in professional activities.

REFERENCES

- Андрющенко, Т. К. (2015). *Теоретико-методичні засади формування здоров'язберезувальної компетентності в дітей дошкільного віку* (дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.08). Умань (Andriushchenko, T. K. (2015). *Theoretical and methodological principles of formation of health-preserving competence in children of preschool age* (DSc thesis). Uman).
- Антонова, О. Є., Поліщук, Н. М. (2016). *Підготовка вчителя до розвитку здоров'язберезувальної компетентності учнів*. Житомир (Antonova, O. E., Polishchuk, N. M. (2016). *Teacher training for the development of health-preserving competence of schoolchildren*. Zhytomyr).
- Бойченко, Т. Є. (2010). Науковість як засадничий принцип післядипломної педагогічної освіти педагогів. *Нова педагогічна думка*, 2, 25-28 (Boichenko, T. Ye. (2010). Scientific principle as a fundamental principle of postgraduate pedagogical education of teachers. *New Pedagogical Thought*, 2, 25-28).
- Дубогай, А. Д. (1991). *Психолого-педагогические основы формирования здорового образа жизни школьников младших классов* (дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.01). Киев. (Dubogai, A. D. (1991). *Psychological and pedagogical foundations of the formation of a healthy lifestyle of primary schoolchildren* (DSc thesis). Kyiv).
- Єфімова, В. М. (2013). *Теоретико-методичні засади підготовки майбутніх учителів природничих дисциплін до використання здоров'язберезувальних технологій у професійній діяльності* (автореф. дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.04). Ялта (Yefimova, V. M. (2013). *Theoretical and methodological principles of training of future teachers of natural sciences to the use of health-preserving technologies in professional activity* (DSc thesis abstract). Yalta).
- Ипполитова, Н. В. (2012). Анализ понятия «педагогические условия»: сущность, классификация. *General and Professional Education*, 1, 8-14 (Ippolitova, N. V. (2012). Analysis of the concept of "pedagogical conditions": essence, classification. *General and Professional Education*, 1, 8-14).
- Кодимський, С. С., Чайченко, Н. Н. (2013). Педагогічні умови розвитку здоров'язберезувальної компетентності вчителів фізичної культури в системі післядипломної педагогічної освіти. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*, 8 (34), 217-224 (Kodymskyi, S. S., Chaichenko, N. N. (2013). Pedagogical conditions of development of health-preserving competence of teachers

of physical culture in the system of postgraduate pedagogical education. *Pedagogical sciences: theory, history, innovative technologies*, 8 (34), 217-224).

Макарова, Л. П., Матусевич, М. С., Шатровой, О. В. (2014). Формирование мотивации здорового образа жизни как критерий качества образования. *Молодой ученый*, 4, 1021-1023 (Makarova, L. P., Matusevich, M. S., Shatrova, O. V. (2014). Formation of motivation for a healthy lifestyle as a criterion for the quality of education. *Young Scientist*, 4, 1021-1023).

Осадченко, Т. М. (2017). Підготовка майбутнього вчителя до створення здоров'язберезувального середовища початкової школи (дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04). Житомир (Osadchenko, T. M. (2017). *Preparation of the future teacher for the creation of a health-preserving environment of the elementary school* (PhD thesis). Zhytomyr).

Зязюн, І. А., Пехота, О. М. (2003). Підготовка майбутнього вчителя до впровадження педагогічних технологій. Київ (Ziazun, I. A., Pekhota, O. M. (2003). *Preparation of a future teacher for implementation of pedagogical technologies*. Kyiv).

Прутченков, А. С. (2001). Социально-психологический тренинг в школе. Москва (Prutchenkov, A. S. (2001). *Social psychological training at school*. Moscow).

Шеян, М. О. (2017). Використання тренінгових технологій у процесі формування здоров'язберезувальної компетентності педагогів. *Modern methods, innovations and operational experience in the field of psychology and pedagogics*, 180-184 (Sheian, M. O. (2017). Use of training technologies in the process of formation of health-preserving competence of teachers. *Modern methods, innovations and operational experience in the field of psychology and pedagogics*, 180-184).

АНОТАЦІЯ

Шеян Марина. Педагогічні умови розвитку здоров'язберезувальної компетентності вчителів основної школи в системі післядипломної педагогічної освіти.

На основі аналізу й узагальнення наукової інформації розглянуто комплекс педагогічних умов, які впливають на процес розвитку здоров'язберезувальної компетентності вчителів основної школи в системі післядипломної педагогічної освіти. Одним із ключових чинників успіху в навчальному процесі є мотивація, яка заохочує навчання протягом усього життя. Формування позитивної мотивації учнів на ведення здорового способу життя неможливе без створення належних педагогічних умов для здоров'язберезувальної діяльності, і для цього вчитель має володіти відповідними системними знаннями щодо збереження й зміцнення здоров'я підлітків. Різноманітність форм навчання вчителів основної школи в системі післядипломної педагогічної освіти забезпечує навчання протягом усього життя під час професійної діяльності вчителя.

Розкрито сутність суб'єктно-суб'єктивної взаємодії засобами тренінгових технологій у процесі розвитку здоров'язберезувальної компетентності вчителів основної школи в системі післядипломної педагогічної освіти. Відзначається, що професійний підхід до створення та забезпечення суб'єкт-суб'єктної взаємодії засобами тренінгових технологій передбачає, що розвиток здоров'язберезувальної компетентності як складової професійної компетентності вчителів основної школи в системі післядипломної педагогічної освіти буде здійснюватися більш ефективно за умов налагодження продуктивного взаємозв'язку між викладачем та слухачами, рівноправного партнерства, побудованого на діалозі, співпраці та у процесі обміну досвідом.

Забезпечення зв'язку між теоретичними знаннями та практичними вміннями для їх реалізації у професійній діяльності сприяє розвитку в учителів основної школи професійної гнучкості, системних умінь та практичних навичок критичного мислення;

оволодінню ними інноваційними, інформаційними та здоров'язбережувальними технологіями, умінню використовувати здобуті знання для розв'язання конфліктних ситуацій і вчити цьому підлітків; формуванню нових креативних ідей; опануванню, аналізу та застосуванню інформації, отриманої з різних джерел, для самовдосконалення та в роботі з підлітками; формуванню в дітей бережливого ставлення до свого здоров'я та здоров'я оточуючих як до найвищої цінності.

Ключові слова: педагогічні умови, мотивація, здоров'язбережувальне середовище, суб'єкт-суб'єктна взаємодія, учителі основної школи, система післядипломної педагогічної освіти, розвиток здоров'язбережувальної компетентності, професійна діяльність.

РЕЗЮМЕ

Шеян Марина. Педагогические условия развития здоровьезберегающей компетентности учителей основной школы в системе последипломного педагогического образования.

На основе анализа и обобщения научной информации рассмотрен комплекс педагогических условий, влияющих на процесс развития здоровьезберегающей компетентности учителей основной школы в системе последипломного педагогического образования: обеспечение устойчивой мотивации по развитию здоровьезберегающей компетентности учителей основной школы; создание здоровьезберегающей среды для непрерывного развития здоровьезберегающей компетентности в системе последипломного педагогического образования; обеспечение субъект-субъектного взаимодействия средствами тренинговых технологий; обеспечение связи между теоретическими знаниями и практическими умениями для их реализации в профессиональной деятельности.

Ключевые слова: педагогические условия, мотивация, здоровьезберегающая среда, субъект-субъектное взаимодействие, учителя основной школы, система последипломного педагогического образования, развитие здоровьезберегающей компетентности, профессиональная деятельность.

РОЗДІЛ IV. ПРОБЛЕМИ СПЕЦІАЛЬНОЇ ПЕДАГОГІКИ

УДК 37.02:378.14

Людмила Завацька

Національний університет «Чернігівський колегіум»
імені Т. Г. Шевченка, м. Чернігів
ORCID ID 0000-0003-2069-9667

Оксана Бартків

Східноєвропейський національний університет
імені Лесі Українки, м. Луцьк
ORCID ID 0000-0003-1301-2169
DOI 10.24139/2312-5993/2019.02/204-215

ФРЕЙМОВИЙ ПІДХІД ПРИ ВИВЧЕННІ ТЕМИ «СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНА РОБОТА З ДІТЬМИ З РОЗЛАДАМИ АУТИСТИЧНОГО СПЕКТРА»

У статті розкрито зміст поняття «фрейм», ознаки, будову та види фреймів. Мета статті полягає в аналізі особливостей використання фреймів при вивченні теми «Соціально-педагогічна робота з дітьми з розладами аутистичного спектра». У процесі наукового пошуку використано методи аналізу, узагальнення, систематизації та моделювання. На основі поглядів учених фрейм визначено як схематичну (графічну, табличну) репрезентацію за родово-видовою залежністю певного явища (факту, об'єкта чи процесу), що уможливорює стисло подати значний за обсягом зміст навчального матеріалу. Обґрунтовано доцільність використання фреймів при вивченні студентами теми «Соціально-педагогічна робота з дітьми з розладами аутистичного спектра». Запропоновано завдання теми у вигляді фреймів-візуалізацій, фреймів-розповідей, фреймів-тем.

Ключові слова: фрейм, види фреймів, візуалізація, навчальна інформація, способи візуалізації, аутизм, соціально-педагогічна робота, соціально-педагогічна робота з дітьми з розладами аутистичного спектра (РАС).

Постановка проблеми. Виклики сьогодення ставлять перед закладами вищої освіти завдання підготовки компетентних фахівців соціально-педагогічної сфери зі сформованими ключовими компетентностями організації соціально-педагогічної роботи з різними категоріями населення. Оптимізація освітнього процесу вимагає використання нових форм подання знань, які, відповідно, зумовлюють пошук засобів презентації, оптимальних методів навчання, оскільки навіть однакова за змістом інформація може бути втілена в різну форму та представлена по-різному. Ураховуючи те, що в ході сприймання та розуміння інформація потрапляє в пам'ять у згорнутому вигляді, то подати навчальний матеріал варто структурованим, використовуючи таблиці, схеми, графи тощо, оскільки «процеси людського мислення базуються на численних структурах даних, які зберігаються в пам'яті людей, тобто фреймах» (Мінські, 1979).

Аналіз актуальних досліджень. Теоретичні та методичні засади впровадження фреймового підходу досліджують Л. Волошко, Р. Гуріна, Т. Колодочка, Л. Лузіна, М. Мінські та ін. Особливості використання фреймів у процесі вивчення навчальних дисциплін аналізуються в наукових доробках М. Мінські, Т. Сердюк, О. Шуневич та ін. У контексті порушеної проблеми актуальним є обґрунтування можливостей використання фреймового підходу при вивченні теми «Соціально-педагогічна робота з дітьми з розладами аутистичного спектра» навчальної дисципліни «Соціально-педагогічна робота з групами «ризик»».

Мета статті – проаналізувати можливості використання фреймів при вивченні теми «Соціально-педагогічна робота з дітьми з розладами аутистичного спектра».

Методи дослідження: аналіз, узагальнення, систематизація, моделювання.

Виклад основного матеріалу. Сутність фреймового (фрейм з англ. *frame* – каркас, система, структура (Вікіпедія, 2016) підходу до засвоєння суб'єктами навчання знань полягає в згортанні та компактному викладанні змісту навчальної дисципліни у вигляді моделей, схем, таблиць тощо. Аналіз поглядів учених (Л. Волошко, Р. Гуріна) засвідчив, що фрейм розглядається як (рис.1):

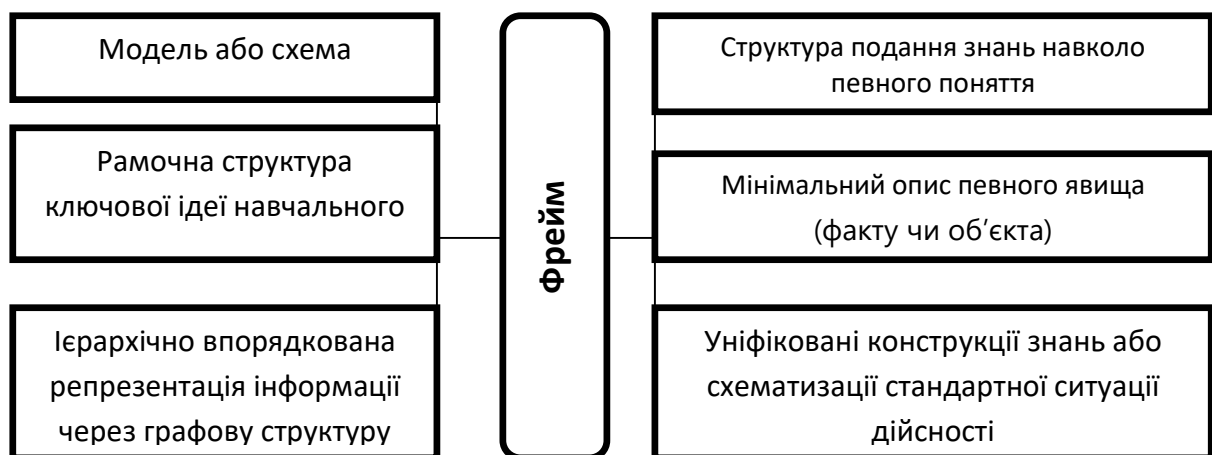


Рис. 1 Підходи вчених до трактування поняття «фрейм»

Таким чином, як засвідчив рис. 1, фрейм у психолого-педагогічній науці розглядається як: структура подання знань, організована навколо певного поняття, що, на відміну від асоціацій, містить дані про його суттєві, типові, головні ознаки; рамочна структура ключової ідеї навчального матеріалу, яку можна «накласти» на більшість тем і розділів, виражена в графічній формі; модель або схема подання інформації; ієрархічно впорядкована репрезентація певної стандартної ситуації дійсності, представлена у вигляді графової структури, де головна ситуація позначає об'єкт (наприклад «кімната»), а підпорядковані вершини – елементи цього

об'єкта, які можна спостерігати з певних позицій; мінімальний опис певного явища (факту чи об'єкта), що характеризується чіткою властивістю, завдяки якому вилучення з цього опису будь-якої складової призводить до того, що описане явище (факт чи об'єкт) не можна правильно розпізнати; особливі уніфіковані конструкції знань або пов'язані схематизації досвіду. Будь-який фрейм складається зі слотів, які обов'язково мають бути заповнені конкретним контентом.

На основі поглядів вище вказаних учених нами фрейм визначено як схематичну (графічну, табличну) репрезентацію за родово-видовою залежністю певного явища (факту, об'єкта чи процесу), що уможливорює стисло подати значний за обсягом зміст навчального матеріалу.

М. Мінські зазначав, що мислення людини базуються на фреймах, які зберігаються в пам'яті людини і, відповідно, розпізнаються нею через візуальне сприйняття, вербальне розуміння, роздуми, дії (Мінські, 1979, с. 468). Для розпізнання сцен у пам'яті людини має актуалізуватися саме той фрейм, що якомога чіткіше відповідає гіпотезі про об'єкт, який сприймається. У такий спосіб здійснюється ідентифікація об'єкта у свідомості людини. Якщо ж не вдається знайти необхідний фрейм, відбувається «прилаштування» кращого зі знайдених фреймів до реальної картини і він запам'ятовується для подальшого застосування (Колодочка, 2005, с. 140). Залежно від того, якими органами чуттів сприймається інформація, Р. Гуріна (Гуріна, 2004, с. 185) та Г. Селевко (Селевко, 2006) подають класифікацію фреймів (табл. 1):

Таблиця 1

Класифікація фреймів

№	Класифікаційна ознака	Види фреймів
1.	Візуальне сприйняття	Схеми-графи, блок-схеми, таблично-матричні структури, структурно-логічні схеми, схеми-конспекти, концепти
2.	Роздуми, дії	Фрейми-сценарії
3.	Вербальне розуміння	Семантичні фрейми
4.	Поверхнево-синтаксичне сприйняття	Поверхнево-семантичні
5.	За тематикою	Сценарії, пов'язані з діяльністю, портретами, довідками, емоціями
6.	За розповіддю	«Скелет» типової розповіді, доведення, що дає змогу слухачеві сконструювати повний тематичний фрейм на підставі інформації про головних дійових осіб, форму сюжету, розвиток події тощо)

У процесі побудови фреймів варто дотримуватися певних рівнів систематизації навчальної інформації (рис.2).

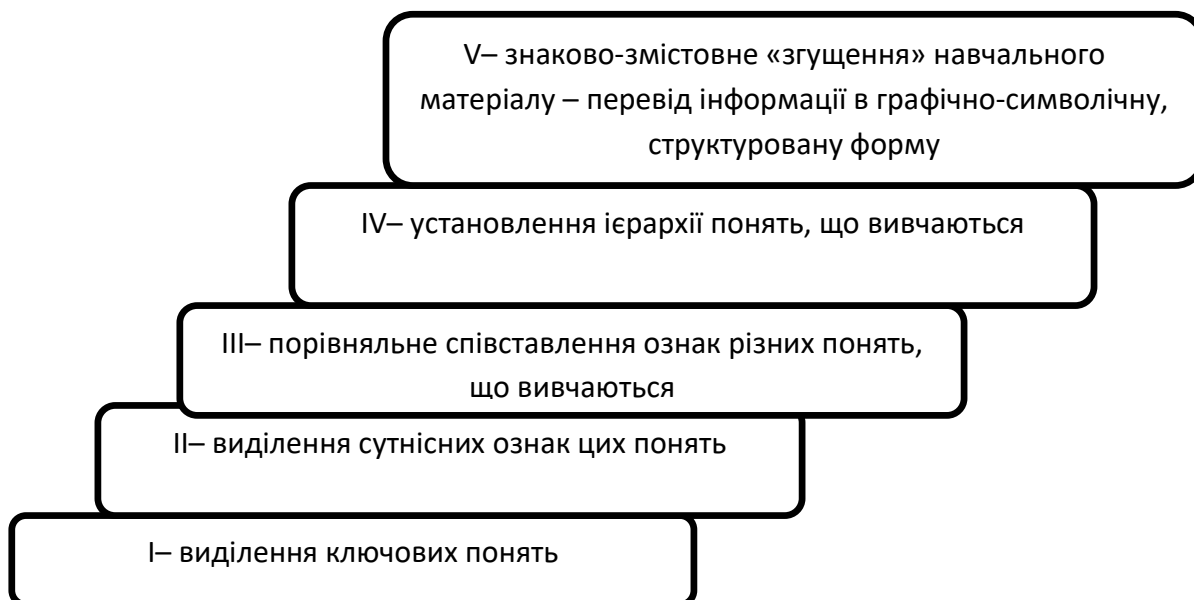


Рис. 2. Рівні систематизації навчальної інформації в фреймах

Як засвідчує рис. 2, у процесі побудови фреймів дотримуються п'яти рівнів систематизації навчальної інформації, які тісно взаємопов'язані.

Аналіз навчальної програми «Соціально-педагогічна робота з групами «ризикую»» засвідчив, що на її вивчення відведено 120 год., з яких 18 год. лекційних та 22 год. практичних занять (Бартків, 2018). З метою інтенсифікації вивчення змісту цієї дисципліни нами представлено теми окремих практичних занять за допомогою технології концентрованого навчання та фреймового підходу.

Проаналізуємо можливості використання фреймів при узагальненні знань студентів із теми «Соціально-педагогічна робота з дітьми з розладами аутистичного спектра (РАС)». У ході вивчення теми нами використано фрейми-візуалізації, фрейми-розповіді, фрейми-теми. Розглядаючи тему, звернемося до трактування її основних понять «аутичний розлад», «соціально-педагогічна робота з дітьми з розладами аутистичного спектра».

Аутичний розлад (autistic disorder) або аутизм є важкою формою патології розвитку, що характеризується порушеннями соціальних, комунікативних і мовленнєвих функцій, а також наявністю нетипових інтересів і форм поведінки (Аутизм, 2016). У якості основних симптомів аутизму є труднощі спілкування та соціалізації дитини, нездатність установлювати емоційні контакти, порушення мовленнєвого розвитку.

На основі поглядів учених (В. Синьов, Т. Скрипник) констатуємо, що аутизм є розладом в комунікації, соціальній взаємодії, уяві, інтелектуальній та емоційній сфері. Поряд із цим, діти з розладами аутистичного спектра принципово вирізняються від дітей усіх інших категорій тим, що в них нема соціальних якостей, які для звичайних дітей є вродженими: дивитися в очі, наслідувати міміку і рухи губ при промові звуків, віддзеркалювати емоційні реакції, радіти контакту з іншою людиною тощо.

Дітей з розладами аутистичного спектра ми відносимо до групи «ризик», оскільки вони самостійно не можуть вирішити власні проблеми й потребують соціально-педагогічної допомоги з боку фахівців. З огляду на це, соціально-педагогічну роботу з аутичними дітьми розглядаємо як вид соціально-педагогічної діяльності, що здійснюється в закладі освіти чи в родині, та спрямований на корекцію, реабілітацію та інтеграцію дітей з аутизмом в соціальне та освітнє інклюзивне середовище.

Узагальнюючи знання студентів про соціально-педагогічну роботу з дітьми з РАС, можна запропонувати концепт «негативних» ознак аутизму у вигляді таблиці, що дозволить майбутнім фахівцям візуально сприймати й засвоювати подану інформацію (табл. 2).

Таблиця 2

Концепт фрейму «негативні» ознаки аутизму

<i>Наявність або відсутність таких проявів</i>	
<i>Відсутність</i>	<i>Наявність</i>
а) адекватності	а) страхи
б) здатності використовувати мовлення і жести з комунікативними цілями	б) аутистичні захисти
в) рефлексу наслідування	в) психоемоційна напруга
г) розвиненої емоційної	г) стереотипії (махи руками, трясіння мотузкою, стрибки, розгойдування тулуба, повторювані звуки, певні ритуали або зациклення на якійсь темі)
д) здатності до відгуку (на різних рівнях)	д) «самодостатність», гра наодинці
е) уміння ставити себе на місце іншої людини	е) неадекватні прояви
ж) Я-висловлювань	ж) компульсивна та ритуальна поведінка (навмисне дотримання деяких правил: розташування об'єктів певним чином, виконання повсякденних занять в одному порядку і в той самий час, дотримання незмінної дієти або ритуалу надягання одягу тощо)
з) цікавості до довкілля	к) аутоагресія (активність, що призводить (або здатна призвести) до поранення самої людини, наприклад, укуси самого себе)
к) відчуття небезпеки та болю	л) обмежена поведінка (вузько сфокусовані прояви, за яких інтерес людини або її активність виявляють жорстку вибірковість і однотипність) (Скрипник, 2015)

Аналізуючи ознаки аутизму, варто взяти до уваги погляди Т. Скрипник, яка вказує, що парадоксальність психічної організації аутистів виявляється передусім у тому, що маючи, наприклад, здібності до сприймання складних форм, спритність у рухах, а також уміння говорити і багато чого розуміти, така дитина не прагне використовувати свої

можливості в реальному житті. Ці здібності та вміння частіше за все знаходять вираження лише у сфері дивних стереотипних занять і специфічних інтересів дитини (Скрипник, 2015, с. 11).

Оскільки кожен фрейм спрямований на створення узагальненої картини ключової ідеї навчального матеріалу, то соціально-педагогічну роботу з дітьми РАС можемо представити у вигляді цілісної моделі (рис. 3).

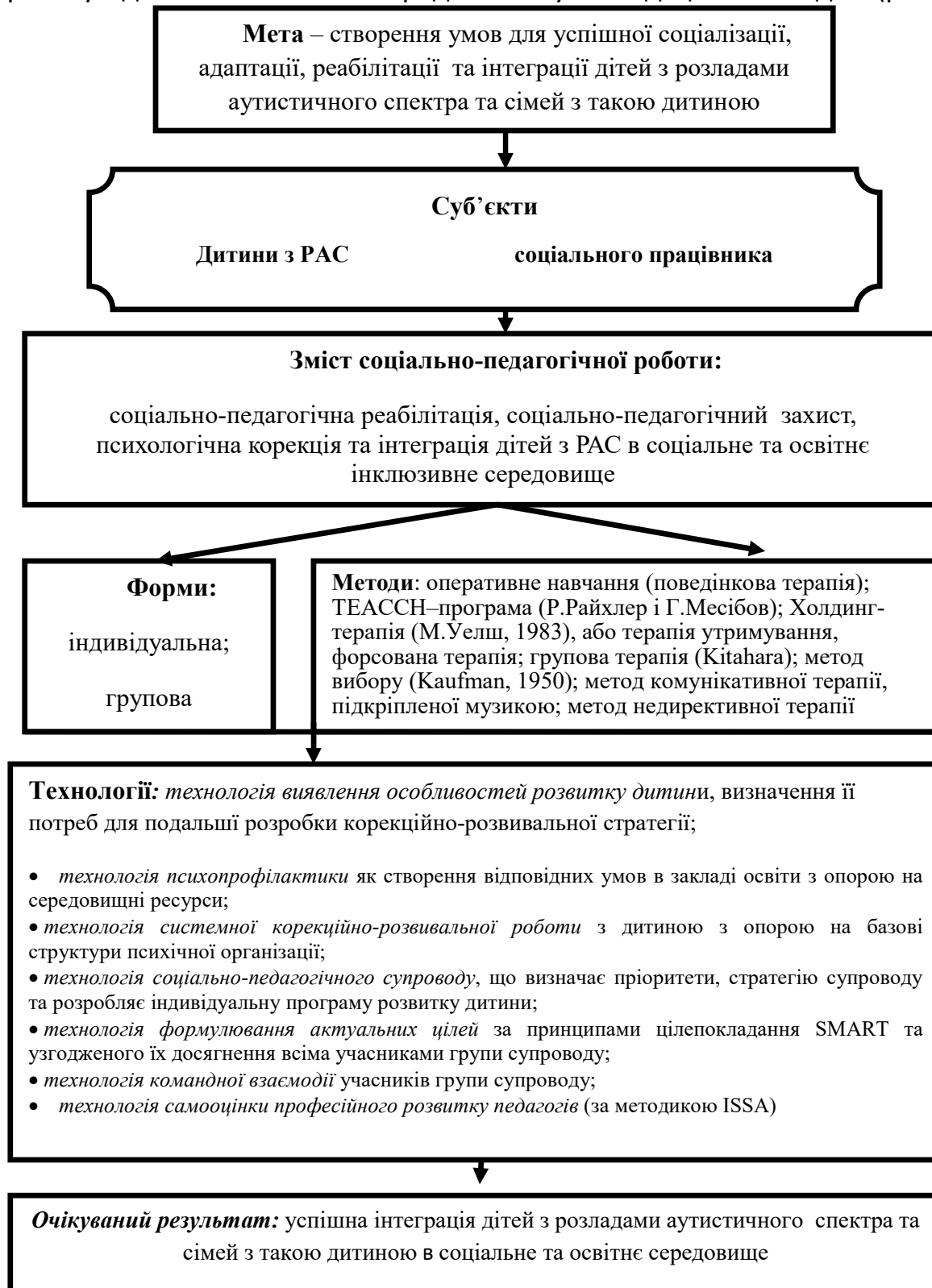


Рис. 3. Фрейм теми «Соціально-педагогічна робота з дітьми з РАС»

Як засвідчує рис. 3, фрейм у вигляді запропонованої моделі можна накласти на більшість тем курсу «Соціально-педагогічна робота з групами «ризику»».

Вивчаючи такий компонент соціально-педагогічної роботи з дітьми з РАС або з сім'ями, у яких виховуються ці діти, як соціально-педагогічна реабілітація, важливим є аналіз програми реабілітації дитини як чіткого плану, схеми спільних дій батьків і фахівців між-, мультидисциплінарної команди з розвитку здібностей дитини, її оздоровлення, соціальної адаптації та успішної інтеграції в соціум.

Для узагальнення знань студентів про соціально-педагогічну реабілітацію дітей з розладами аутистичного спектра пропонуємо заповнити фрейм запланованих послуг Індивідуального плану реабілітації дитини з РАС (рис. 4).



Рис. 4 Фрейм запланованих послуг Індивідуального плану реабілітації дитини з розладами аутичного спектра

З метою систематизації знань про форми соціально-педагогічної роботи з дітьми з РАС можемо запропонувати студентам заповнити фрейм Індивідуальної програми розвитку для дитини з аутизмом, метою якої є визначення конкретних стратегій і підходів до організації та впровадження освітнього процесу для дитини з особливими потребами. В англomовних країнах цей документ називається The Individualized Education Program/Plan (IEP) (індивідуальна освітня програма/індивідуальний освітній план) (Скрипник, 2015, с. 38-39) (табл. 3.)

Фрейм індивідуальної програми розвитку для дитини з РАС

I. Загальні відомості	
П.І.Б. дитини:	Вік: Клас (група):
П.І.Б. вчителя:	
Батьки дитини:	
П.І.Б. фахівців супроводу:	
Завуч (методист)	
Учитель-дефектолог (логопед)	
Психолог	
Педагог супроводу (асистент)	
Фахівець з аутизму / Соціальний педагог, який займається з дитиною поза закладом освіти	
Інші фахівці:	
Висновки і рекомендації ПМПК	
Діагностика психолога	
Сильні аспекти дитини (що любить, що може)	
Актуальні потреби дитини	
Довгострокові цілі	
Цілі на поточний період (начальний рік)	
Режим перебув. дитини в школі (ДНЗ)	

II. Створення «безбар'єрного» середовища

<i>Напрями діяльності</i>	<i>Завдання на період</i>	<i>Шляхи вирішення, відповідальна особа</i>	<i>Термін</i>	<i>Критерії вирішення завдання</i>
Комфортне середовище				
Організація розвивального середовища				
Забезпечення додатковим обладнанням				

III. Психолого-педагогічний супровід

<i>Основний напрям діяльності</i>	<i>Необхідний фахівець</i>	<i>Режим і методи корекційно-розвивальної роботи</i>	<i>Показники досягнень</i>
Адаптація в освітньому середовищі	Учитель,		
Психомоторний розвиток	Корекційний педагог, ...		
Комунікативно-мовленнєвий розвиток	Логопед, ...		
Соціально-емоційний розвиток	Корекційний педагог, ...		
Розвиток соціально-побутових навичок	Соціальний педагог, ...		
Додаткові послуги			
Графік роботи групи:			

Заповнивши та проаналізувавши такий фрейм, студенти можуть визначити зміст і основні напрями соціально-педагогічної роботи з дітьми з РАС; відмітити необхідність згуртованої взаємодії мультидисциплінарної команди, яка опікується дитиною з аутизмом та здійснює супровід сім'ї з такою дитиною.

З аналізу соціально-педагогічної літератури (Л. Рибченко, Т. Скрипник) можна стверджувати, що ефективність реабілітаційної роботи залежить: по-перше, від компетентності мультидисциплінарної команди спеціалістів, і по-друге, від участі батьків у процесі реабілітації. Основною метою соціально-реабілітаційної роботи, яку комплексно реалізують фахівці мультидисциплінарної команди й батьки, є забезпеченням соціального, інтелектуального і фізичного розвитку дитини, яка має порушення в аутичній сфері, і досягнення максимального успіху в розкритті потенціалу дитини для навчання.

Наявність мультидисциплінарної групи свідчить про організацію соціально-психолого-педагогічного супроводу (Синьов, 2008, с. 527). Така група фахівців на основі розробленої індивідуальної програми розвитку дитини починає цілеспрямовано працювати над досягненням визначених у ній цілей. У цьому контексті можна запропонувати студентам заповнити фрейм суб'єктів соціально-педагогічної роботи з дітьми РАС (рис. 5).



Рис. 4. Фрейм суб'єктів соціально-педагогічної роботи з дітьми РАС

Використання такого виду фрейму, слоти якого потрібно заповнити, сприяє не лише узагальненню й систематизації знань студентів з теми, а й удосконаленню умінь установлювати причинно-наслідкові зв'язки між основними поняттями теми, а також розвитку мислення, здібностей студентів тощо.

У процесі вивчення теми варто зосередити увагу студентів на тому, що соціально-педагогічна реабілітація дітей з аутизмом буде ефективною за умови її цілеспрямованості й комплексності; урахування особливостей та класифікацій дітей з розладами аутистичного спектра; тісної співпраці з батьками. На нашу думку, поінформованість і обізнаність батьків є передумовою прийняття компетентних та мудрих рішень в інтересах дитини, розуміння межі між обмеженнями та можливостями, а відповідно сприйняття реальності того, що не можна змінити, та водночас допомагати дитині розвинути наявні можливості.

З метою ефективної соціально-педагогічної реабілітації дітей з розладами аутистичного спектра та підвищення рівня обізнаності батьків з проблемою аутизму, варто запропонувати студентам розробити Програму підтримки сім'ї у вихованні аутичної дитини. Така Програма має спрямовуватися на формування педагогічної культури батьків з виховання, розвитку, навчання, соціалізації та реабілітації дитини з розладами аутистичного спектра. Реалізація Програми надасть можливість батькам зустрічатися один із одним, ділитися своїми почуттями, здобути досвідом, попередити один одного про «глухі кути ти пастки» догляду й розвитку дитини з РАС. Часто між сім'ями зав'язується глибока дружба, яка стає для них потужним джерелом підтримки. У групах взаємопідтримки батьки можуть відкрито висловити свої почуття, знайти в інших розуміння та підтримку.

Програма підтримки сім'ї з дитиною з аутизмом передбачає використання різних форм та методів роботи з сім'єю з метою формування в батьків умінь і навичок адаптації дитини до навколишнього світу, інтеграції її в соціум. Студентам наголошується, що програма соціально-педагогічної підтримки батьків у вихованні дитини з аутистичними розладами має передбачати кількість занять, періодичність їх проведення та кількість часу, відведеного на кожне заняття, що можна подати за допомогою наступного фрейму (табл. 4).

Таблиця 4

Програма підтримки сім'ї у вихованні аутичної дитини

№ з/п	Вид роботи	Термін виконання
1.	Наприклад: Міні-лекція для батьків «Що таке розлади аутистичного спектра? Як їх виявити». Ознайомлення з опитувальником «Наявності ознак загальних розладів розвитку дитини»	Лютий 2019
2.		
3.		

Робота з фреймами різних видів сприятиме узагальненню знань студентів про соціально-психологічні особливості дитини з РАС, умінь організовувати соціально-педагогічну роботу з дітьми з аутизмом та сім'ями, які виховують таку дитину.

Висновки та перспективи подальших досліджень. Отже, як засвідчує проведений аналіз, фрейм можна розглядати як схему, яка дозволяє впорядкувати навчальний матеріал, як каркас, за яким можна побудувати відповідь; як модель даних для представлення певного процесу; як таблицю для подання різних класифікаційних ознак тощо. Процес засвоєння навчального матеріалу за фреймовим підходом забезпечує ефективність формування у студентів ключових компетентностей організації соціально-педагогічної роботи з групами «ризик» загалом та соціально-педагогічної роботи з дітьми з розладами аутистичного спектра зокрема.

Проведене дослідження не претендує на вичерпний розгляд означеної проблеми. Подальшого вивчення потребують питання використання фреймового підходу при вивченні соціально-педагогічних дисциплін.

ЛІТЕРАТУРА

- Аутизм. Статистика по аутизму. Режим доступу: <http://psypp.ru/art01/autizm.php> (Autism. Statistics on autism. Retrieved from: <http://psypp.ru/art01/autizm.php>).
- Бартків, О. С. (2018). Соціально-педагогічна робота з групами «ризик»: навчальна програма. Режим доступу: http://eenu.edu.ua/sites/default/files/Files/robocha_programa.pdf (Bartkiv, O. S. (2018). Socio-pedagogical work with "risk" groups: curriculum. Retrieved from: http://eenu.edu.ua/sites/default/files/Files/robocha_programa.pdf).
- Вікіпедія: Фрейми (Психологія). Режим доступу: <http://uk.wikipedia.org/wiki/> (Wikipedia: Frames (Psychology). Retrieved from: <http://uk.wikipedia.org/wiki/>).
- Гурина, Р. В. (2004). Фреймовые схемы-опоры как средство интенсификации учебного процесса. *Школьные технологии*, 1, 184-195 (Hurina, R. V. (2004). Framing schemes-supports as a means of intensifying the educational process. *School Technologies*, 1, 184-195).
- Колодочка, Т. Н. (2005). Фреймовое обучение. *Школьные технологии*, 1, 140-142 (Kolodochka, T. N. (2005). Frame training. *School technologies*, 1, 140-142).
- Мински, М. (1979). Фреймы для представления знаний. Москва. Энергия (Minski, M. (1979). *Frames for knowledge representation*. Moscow: Energiia).
- Селевко, Г. К. (2006). *Энциклопедия образовательных технологий*: В 2 т. Москва (Selevko, H. K. (2006). *Encyclopedia of Educational Technologies*: In 2 parts. Moscow).
- Синьов, В. М. (2008). Мультидисциплінарний (медико-психолого-педагогічний) характер діагностики і корекції розвитку особистості при порушеннях процесу соціалізації. *Психолого-педагогічні засади розвитку особистості в освітньому просторі: матеріали методологічного семінару АПН України*, (527-532). Київ (Syniov, V. M. (2008). Multidisciplinary (medical-psychological and pedagogical) character of diagnostics and correction of personality development in case of violations of the process of socialization. *Psychological and pedagogical foundations of personality development in the educational space: materials of the methodological seminar of the Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine*, (pp. 527-532). Kyiv).
- Технології психолого-педагогічного супроводу дітей з аутизмом в освітньому просторі* (2015) (*Technologies of psychological and pedagogical support of children with autism in the educational space* (2015)).

РЕЗЮМЕ

Завацкая Людмила, Бартков Оксана. Фреймовый подход к изучению темы «Социально-педагогическая работа с детьми с расстройствами аутистического спектра».

В статье раскрыто содержание понятия «фрейм», признаки, строение и виды фреймов. Цель статьи заключается в анализе особенностей использования фреймов при изучении темы «Социально-педагогическая работа с детьми с расстройствами аутистического спектра». На основе взглядов ученых фрейм определен как схематическая (графическая, табличная) репрезентация за родово-видовой зависимостью определенного явления (факта, объекта или процесса), что дает возможность кратко представить значительное по объему содержание учебного материала. Обоснована целесообразность использования фреймов при изучении студентами темы «Социально-педагогическая работа с детьми с расстройствами аутистического спектра». Предложены задания темы в виде фреймов-визуализаций, фреймов-рассказов, фреймов-тем.

Ключевые слова: фрейм, виды фреймов, визуализация, учебная информация, способы визуализации, аутизм, социально-педагогическая работа, социально-педагогическая работа с детьми с расстройствами аутистического спектра (РАС).

SUMMARY

Zavatska Liudmyla, Bartkiv Oksana. Frame approach in learning the topic “Social-pedagogical work with children with autism spectrum disorders”.

The content of the notion “frame”, its features, formation and types of frames are revealed. The aim of the article is to analyze the features of using frames while learning the topic “Social-pedagogical work with children with autism spectrum disorders”. According to scholars’ opinions frame is denoted as schematic (graphic, table) representation based on gender-categorical dependence of certain phenomenon (fact, object or process), which enables to present large content of learning material briefly. It is identified that each frame consists of slots, which have to be filled with particular content.

There is established the actuality of using frames by students while learning the topic “Social-pedagogical work with children with autism spectrum disorders”. The tasks of the subject in the form of visual frames, narrative frames, topic-based frames are offered.

Autism spectrum disorder or autism is established as a severe form of pathology development, which is characterized by social, communicative and speech disorders, and presence of unusual interests and behaviors as well. The children with autism spectrum disorders belong to the risk group since they are not able to solve their problems themselves and they need social-pedagogical assistance by specialists. Social-pedagogical work with autistic children is investigated as a kind of social-pedagogical practice, which is conducted in education institution or family, and is also directed at correction, rehabilitation and integration of autistic children into social and learning inclusive environment. The frame is presented as a model of social-pedagogical work with children having ASD. It is stated that the process of acquiring learning material according to frame approach provides effectiveness of forming key competences of organization of social-pedagogical work with risk groups in general and especially with children with autism spectrum disorders.

Key words: frame, types of frames, visualization, learning information, ways of visualization, autism, social-pedagogical work, social-pedagogical work with children with autism spectrum disorders (ASD).

Tetiana Soloviova

Zaporizhzhia National University

ORCID ID 0000-0003-3676-7978

Olena Leshchenko

Zaporizhzhya National University

ORCID ID 0000-0002-7190-2656

DOI 10.24139/2312-5993/2019.02/216-229

OCCUPATIONAL THERAPY AS A MEANS OF SOCIO-PEDAGOGICAL REHABILITATION OF YOUNG PEOPLE WITH DISABILITIES

The article examines Ukrainian experience regarding the essence and content of rehabilitation of youth with disabilities by means of occupational therapy in the environment of the territorial center of social services. The socio-psychological peculiarities of the specified category are highlighted: certain health restrictions on labor activity; restrictions on professional self-realization and lack of permanent employment; "Consumer life position" for young people with disabilities in relation to life and society; lack of communication, etc. The essence of the term "occupational therapy" with respect to a person with deflected psychophysical development was determined and the influence of different means of occupational therapy on the rehabilitation of youth with disabilities was analyzed. The concept of rehabilitation was presented as an extension and development of adaptive opportunities for young people with disabilities.

Results of diagnosing formation of adaptive skills in young people with disabilities are presented. The result of the study was determination of the socio-pedagogical conditions of rehabilitation, which should be based on occupational therapy for young people with disabilities: taking into account psychological and pedagogical and psychosocial features of youth with disabilities and using the potential of these features; certain functioning of the group (organization, branch, etc.) youth with disabilities and availability of material and technical resources, premises; provision of medical and social support for the rehabilitation process by means of occupational therapy.

Key words: occupational therapy, youth with disabilities, social adaptation, social rehabilitation, self-realization.

Introduction. Young people with disabilities is one of the most vulnerable categories of the population in various spheres of life, particularly in employment: they often do not have sufficient opportunities for receiving high-quality occupational education; because of features of the main disabilities they have low competitiveness on the labour market, etc. Their incomes are typically below the average and needs for health and social services are much higher than most citizens' ones. A large number of them do not have the possibility of creating their own family or participating actively in public life. Absence of employment has a negative impact on the socio-psychological status of such person. Therefore, the use of occupational therapy as means of rehabilitation of young people with disabilities is an actual problem of science and practice nowadays.

Analysis of relevant research. R. Holubkov, V. Bubnova, V. Kaliaieva, A. Kaptein and other outstanding scientists determined the possibilities of using occupational therapy for rehabilitation of various categories of the population.

However, in our research, generally, occupational therapy is considered within the medical model of disability. In recent years there is a clear focus on the social model of disability among foreign authors. So, the problems of alternative employment were examined by Canadian researchers such as Edward Hall, Robert Wilton; connection of the problem of the quality of life of people with intellectual disabilities and their employment was researched by Spanish scientists such as Noelia Flores, Victoria Martin; employment and work of people with disabilities on a voluntary basis are analysed in the works of Australian and Norwegian scientists, for example, David Trembath, Susan Balandin, and others; the problems of the quality of life of employed people and unemployed people with disrupted physical development were studied by the Turkish academics such as Hasan Atakan and Ali Tikis; creativity and creative works used by people with disabilities are shown in the works of Romanian scientists, for example Svetlana Obradovic and Lydia Zlatik. So, different issues connected with occupational therapy and employment of adults with disabilities remain relevant and require further researches in this area.

Aim of the Study. As already mentioned, until recently occupational therapy had been considered primarily as a means of medical rehabilitation. So, traditionally occupational therapy is applied to medical and social-medical rehabilitation of people who lost their ability to work because of some reasons, who are with a certain disability etc. Consideration of the possibilities of using occupational therapy for young people with disabilities is caused by the specificity of this category and the need for their rehabilitation. In this case, we keep in mind the social-pedagogical rehabilitation, which is regarded not as an upgrade, but as an extension, development of a person with disrupted mental and physical development adaptive capabilities.

So, the aim of this work was to determine the social-pedagogical rehabilitation conditions of young people with a disability by occupational therapy means. Objectives of the study were to enlighten the features of the social-pedagogical rehabilitation process of people from 18 years old; to define the essence of the concept of occupational therapy in the context of the person with disrupted mental and physical development rehabilitation; to prove the basic social-pedagogical conditions on which occupational therapy should be built for this category, and to examine the main types of occupational therapy for people with disrupted mental and physical development.

Research Methods. Socio-pedagogical rehabilitation of young people with disabilities is a long, difficult, complex process which includes a number of rehabilitation measures. In contrast to the rehabilitation of children with disrupted mental and physical development, the purpose of which is to maximize development, adaptation and socialization of a child, the purpose of the socio-pedagogical rehabilitation of young people is firstly believed a

strengthening of its adaptive capacity (Solovyova 2009). Let's consider young people with disabilities as an object of socio-pedagogical rehabilitation.

Young people with disability is a complex, multifarious social group. In order to determine certain characteristics, common features of these young people we will try to classify this category. First of all, they can be divided into two large subgroups: people with congenital disabilities and people with acquired disabilities. Each of these subgroups in turn is divided into several ones according to different, generally accepted classifications. According to British three star limitations scale they distinguish illness as a loss or abnormality of mental or physiological functions, elements of anatomical structure making certain activities difficult; diminished capacity as a loss of capacity (due to a defect) to perform a specific activity in the range of what is considered normal for a human being; disability as a consequence of the defect or limitation of a particular person impeding or restricting the performance of certain regulatory roles on the basis of age, sex or social factors (Bespalko, 2009).

In addition, there are physical, mental, sensory disruptions and complex and heavy ones. They refer the combination of physical, mental and sensory impairments (or two of these) to complex disruptions. They refer impairments and their combination in which a person is recognized incapable. The last group of disorders also includes impossibility for a person to acquire education of state standards. Depending on the degree of abnormalities of musculoskeletal system they distinguish mobile, disabled, immobile (complete loss of motor activity) people.

During organization of occupational therapy, it is important to understand what kind of violations people with the disability have, how to divide them into groups, for whom are possible only individual lessons, and for whom it's better to work in a group. Schemes of violations classifications are complex, lengthy and have to establish the disability, the degree of health of the person, the definition of the priority directions of rehabilitation, etc. Certainly, while ergotherapists evaluate the case at first, they take into consideration the medical document that certifies disability and limitations for health reasons to take part in certain types of work.

The next important condition for the conducting of occupational therapy is presence of a desire to be engaged in certain types of work. In our work we focus primarily on individuals who can't work because of medical reasons on the same conditions, i.e. who are officially recognized as disabled or partially employable.

According to the theoretical-practical studies (Kravchenko, 2007), this category has a number of common features that need to be considered in the process of socio-pedagogical rehabilitation. Let us consider these characteristics from the point of view of possibilities of occupational therapy organization. In addition, we will analyse these features as a certain obstacle for the person with disabilities.

We believe that the first feature is presence of some limitations for employment – that is health, the objective ability for a particular activity. For example, among people with serious disorders of musculoskeletal system, mainly affecting the upper limbs (certain forms of cerebral palsy) the ability to perform hard, small-scale work (embroidery, beading, painting etc.) is objectively reduced. However, the same development of fine motor skills of such individuals is a prerequisite to their rehabilitation. In addition, according to practical experience, similar activities are popular among people of this category (Macpherson et al., 2016). Ability to complex work requires substantial development of abstract thinking is objectively reduced among people with varying degrees of intellectual disability. However, often such people are able to routine (“factory”) work which requires a long repetition of monotonous movements. That is, a person with mental deficiency can do the job better than a “normal” person. So, let us consider this feature not only as an obstacle but as a resource in the organization of occupational therapy events.

A further feature of youth with disabilities is absence of permanent employment, and as the result of limitation of opportunities for professional self-realization. Even in cases when the person is officially recognized as partially workable, it is not possible to find a decent job, with rare exception. Ukrainian enterprises are extremely reluctant to employ people with disabilities who require working part-time, special working conditions etc. And, if people with disorders of physical development eventually find typically unskilled or menial work, people with mental and cognitive development actually do not have such a chance. That greatly affects the social status of the person with a disability. In modern conditions, a person who is unemployed, lives on social benefits, has the lowest social status in society. However, examining the lack of permanent professional employment of a person with disabilities, it is impossible not to consider it as a particular resource, that is the person has time: time, which now lacks working population, time for spiritual development, creativity etc. And in this sense, organization of occupational therapy has certain capabilities – enough time for any occupational therapy events and the opportunity to be engaged in activities that bring pleasure.

Another feature that is often observed among young people with a disability is a consumer (dependant) attitude to life, society, state (Fioritti et al., 2016). In our opinion, this is one of the most important features that must be taken into account during occupational therapy organization. Today, young people with disabilities, as a rule, are graduates of boarding schools. The childhood and adolescence of these people were during the decline of the Soviet period in the history of Ukraine and post-Soviet period. Of course, it left a definite print on the identity of every person, a system of “dependency” of people with disabilities, their social isolation, segregation, discrimination dominated in the Soviet era. That is, it was believed that a person with a

disability first of all needs a necessary care, provision of a minimum subsistence level. Training issues, employment was not systematic. As for the disabled people with disabilities, they were kept in closed residential institutions or more rarely lived in families i.e. had lived on welfare, with no opportunities for professional self-determination and self-realization. This question practically was not considered. As a result, several generations of people of this category subconsciously, do not even expect to receive a decent profession, a normal employment, which would allow them to become more independent. On the other hand, actually genetically they used only to “get”: minimal care, state and non-state social assistance, benefits, and all this is quite naturally and legally. However, certain “privileges” are based on social exclusion, segregation and total discrimination had created a “dependency stance”, that is these people often have no desire to work, they used to rely on the assistance, feel themselves offended if this help is not enough.

Considering this feature as a resource in the organization of occupational therapy, we note that these attitudes might be reversed in a different direction – any resentment, dissatisfaction with their position, like other strong emotions they can be the impetus for action and activity.

Another feature which is inherent in most people with disabilities, we believe lack of communication. Studies show that this problem is most common among young people with disabilities (Layton et al., 2015). It is connected with several reasons, among which the first place takes social isolation of this category. Of course, there are objective obstacles for the normal, full communication: hearing and speech disorders, disorders of mental and emotional development. However, this isolation plays a crucial role, because of the inability of the normal formation of the needs, skills and culture of communication.

In our opinion, this feature is an obvious resource of occupational therapy. Of course, organization of a particular activity is always accompanied by communication. With it, communication can be of higher levels. Working together requires formation of a communication culture, and this, in turn, of course, contributes to the rehabilitation of a person with disabilities.

The last characteristic of youth with disabilities we believe inclination or the desire to get “fast” fun. In our opinion, it is a manifestation of the psychological immaturity of a person. One of the humanistic trends in psychology – Fritz Perls, Laura Perls and Paul Goodman’s Gestalt therapy considers the psychological maturity of a person as the ability to transition from reliance on the environment to himself. People with disabilities generally who have to rely on the environment often do not realize their real needs and are therefore deprived of certain opportunities to develop independence and self-sufficiency. Scientific studies indicate that these people have many problems related to the lack of bright emotions, feelings, love and respect from others. However, somehow they are looking for some “fun” trying to

manipulate the environment. In our opinion, that is what determines the appearance of serious secondary disorders among these people namely the propensity to dependent behaviour. This tendency can manifest as abuse of food, alcohol, deviant sexual behaviour, painful attachment to a specific person, computer and Internet addiction etc. I.e., anything that does not require considerable efforts and gives a fast result brings vivid emotions and pleasures. However, over time, the need to satisfaction increases, respectively, the degree of dependence increases too. All this destroys the person who has problems with psychological maturity.

But like other features, this feature can become a specific resource for the organization of occupational therapy. Joint labour activity and visible results of work satisfy certain needs of people. Consequently, a person with disabilities, who sees the result of his work will definitely enjoy it. And it is not “fast” satisfaction, it is not attained through the environment. This pleasure is the result of his own labour, and therefore promotes formation of psychological maturity of a person.

Thus, characteristics that are considered include certain restrictions on employment (health, objective ability of a particular type of activity); lack of permanent employment and, as a consequence, restriction of opportunities for professional self-realization; consumer (dependent) attitude to life, society and state; lack of communication and tendency or desire to get “fast” pleasure are the barrier on the one hand, and on the other hand – the resource for organization and implementation of occupational therapy.

These features allowed us to determine the socio-pedagogical conditions of using the occupational therapy for rehabilitation of people with disabilities:

- consideration of psycho-pedagogical and psychosocial characteristics of youth with disabilities and particularly the use of potential (resource) of these features;
- the specific functioning of the group (organization, department etc.) of youth with disabilities and the presence of material resources, premises;
- the providing of medical and social support in the rehabilitation process with means of occupational therapy.

Let us consider various types of occupational therapy that scientists propose to be used when working with people with disabilities. We note that the leader in this question is psychiatry. Scientists in this sphere studied the most deeply the possibilities of occupational therapy for mentally ill people treatment (Linden et al., 2009). So, Angelo Forit considers this kind of occupational therapy as ergotherapy. The author examines connection of rehabilitation of a person with impaired mental development with its employment and it proves the effectiveness of ergotherapy (Fioritti et al., 2016). N. Leighton considers ergotherapy as a basis for inclusive processes in society.

So, one of the main types of occupational therapy is ergotherapy, which means everyday work activity and immersion in daily activities with the goal of rehabilitation and/or treatment work. In English sources ergotherapy is often called occupational therapy.

Thus, traditional occupational therapy is firstly ergotherapy. However, there is a broader interpretation of occupational therapy especially when we are talking about people with disabilities. According to some scientists, occupational therapy can also include art therapy, and sport therapy and play therapy. The last types of therapy as kinds of occupational therapy becomes appropriate in those cases when they give a certain result in the form of, for example, an article, a sports result or formation of skills. We share this opinion and consider in detail these types of occupational therapy.

So, Macpherson, Hart, and Heaver (2016) explores the impact of art therapy on the emotional status of youth with disabilities. The author described the results of the studies of the experiment, in which young people being collectively engaged in art have been significantly expanding their adaptive capabilities. Hacking, Sue and others consider the use of art therapy projects in groups of people with mental disorders and note serious impact of these classes on rehabilitation of these people. The most significant impact was discovered by the authors in expanding of their rights and opportunities.

We note that in the described cases art therapy classes had a specific result. That is, a person with disabilities, doing any kind of work, has the opportunity to see/get the result of his work: paintings, goods, musical achievements etc. In addition, the result, under certain conditions, could become a “goods” for which the person receives a fee. So, we consider certain artistic measures to be rightfully attributed to the varieties of art therapy.

Another type of occupational therapy can be considered sports therapy or prolonged exposure therapy. As in the previous case, sport activities particularly the professional classes are a serious work that brings concrete results: specific achievements in sport and physical improvement. According to many scholars, people with disabilities who are professionally engaged in sports are the most socialized among the other “special” people.

The last type of occupational therapy is play therapy. In this case, we consider a play as a means of obtaining certain skills primarily associated with the social adaptation of the person. Multiple repeating of everyday situations faced by a person with a disability also becomes a labour that requires considerable efforts. Basic communication skills in public places and garment, body, premises care skills are formed during special games. Skills are the result of such work. Therefore, in certain cases, regularly we consider a play therapy as a variation of occupational therapy.

Thus, the theoretical analysis of the problem led to the study, which was carried out on the basis of department of day care of Zaporizhzhia city territorial

centre of social service. The study involved 27 young people aged from 18 to 35 years old with various disabilities. Among them are young people with a diagnosis of cerebral palsy of various forms and degrees of severity, including those who move in a wheelchair and those who have cerebral palsy combined with other pathologies (mental retardation, epileptic syndrome etc.), people with sensory and mental disabilities, including Down syndrome and autistic disorders.

The aim of this study was to determine the level of formation of adaptive abilities among youth with disabilities. We recall that we have considered rehabilitation as an extension, development of adaptive possibilities among youth with disabilities. The study envisages development of hirudo-therapists rehabilitation program.

To conduct summative studies there was identified criteria and indicators, which made possible verification of the level of adaptive skills of people with disabilities, and further verification of the effectiveness of the developed hirudo-therapists program.

Taking into account the fact that socio-pedagogical rehabilitation involves work in three main areas, namely: restoration (correction) of the physical and mental state, promoting maximum independence in daily life and increase of the level of socio-psychological activity of youth with disabilities, we have transformed these points into criteria.

So, the first criterion is a psycho-physical status of the person with disabilities. Indicators of this criterion are: degree of motor activity (within capabilities), mobility; mood and health. The second criterion is presence of independence in everyday life. Indicators were self-help and personal hygiene skills; social orientation skills. The third criterion is a social-psychological activity. Indicators are participation in social life; interpersonal skills; initiative. According to the criteria and indicators three levels of development of the adaptive capabilities of youth with disabilities were defined: sufficient, average, and low.

Sufficient level of adaptive capacity requires a good level of development of motor activity and human mobility (taking into account its objective limitations); mood and health are satisfactory, a person feels healthy, vigorous, is mostly in a good mood. The self-help and personal hygiene skills are developed; he freely guides in society, independence is at the highest level. A person is involved in public life at the group and in society generally; he has formed skills of positive interpersonal interaction; he is initiative.

The average level of development of adaptive capacity requires average degree of development of motor activity and human mobility (taking into account its objective limitations); mood and health are changeable, a person not always feels healthy, vigorous, is in a changing mood. The self-help and personal hygiene skills are developed medium; he guides in society with the help of others, autonomy is at the secondary level. A person is involved in

public life only at the group level; he has some skills of positive interpersonal interaction; there is a lack of initiative.

Low level of development of adaptive capacity implies a low level of development of motor activity and human mobility (taking into account its objective limitations); mood and health are unsatisfactory/inadequate, a person does not feel healthy, vigorous, is in changing and often depressed mood. The self-help and personal hygiene skills are poor; he is confused in society, independence is at a low level. A person sometimes takes part in public life only at the group level; he has some interpersonal skills; he does not show the initiative.

Diagnostic toolkit for ascertaining experiment was chosen taking into account the possibilities and limitations of youth with disabilities. There were used observation, survey, documentation analysis, testing, and method of expert evaluations. Observation was used as one of the main methods, taking into account complexity of the study of this category, the difficulties in communication etc. These techniques made the overall diagnostic technique and has provided the ability to determine the initial level of the adaptive capacity development of young people with disabilities.

In order to implement the experiment for each group member it had been opened a health card in which were written the results of the study for each criterion.

The first was determination of the total relations to work, to various kinds of useful activities within the group. Observation was used to determine the relevance of the issue of occupational therapy for this group. There were interviews with each participant of the experiment. The agenda of each individual interview included following questions: 1. How do you feel about useful work? Do you help your family at home? 2. Whether you love to perform the work: at home, in the garden, in the workshop? 3. Does a person have to work if she has certain health problems? 4. Would you like to work and get paid for it? And what about volunteer work? 5. Are there often cases when you refuse to carry out normal day to day work because of health? 6. How do you understand the concept of "self-realization"? 7. Would you like to learn a useful work (self-service facilities, basic sewing, growing flowers etc.)?

Results. As a result of observation and interviews we obtained the following results. Five young people (about 18,52 %) believe that a person with disabilities should not work; 22,22 %, on the contrary, replied with "I believe that everyone should work". 16 young people (about 59,26 %) answered that it depends on the situation.

On the question whether you like to perform housework, to work in the garden, workshop etc., the answers were distributed as follows: ten members of the group, mostly boys (about 37,04 %) believe that household chores housework are not interesting and they don't need it personally; seven people

(about 25,93 %) believe that household chores should be performed only as needed. The other ten (about 37,04 %) believe that homework is important and they do it regularly.

To the question “does a person have to work if he has certain health disorders?”, the answers were distributed as follows: 62,96 % of people said “he should work”; 22,22 % of young people said “sometimes, depending on the situations”; four young men (14,81 %) said “should not work”.

On the question about cases when a person refuses to perform the daily work because of the health, it was found out that the majority (55,56 %) believe that it is right and the health plays a crucial role in question to do or not to do.

On the issue of the concept “self-realization” only about 18,52 % of people said that they understand and strive for self-fulfilment; about 48,15 % ones answered that they do not really understand the essence of the concept, but they would like to understand; 29,63 % ones said that it is not possible for a disabled person, about 3,7 % (one respondent) said he has already implemented himself (in creative work).

To the question “would you like to learn a useful work (self-service facilities, basic sewing, growing flowers etc.)?” the majority of respondents (70,37 %) answered positively. However, as noted, they were more interested in the process, but not in the result of training. Four people (approximately 14,81 %) said that they already know everything, and the last four people (approximately 14,81 %) are not confident that they will succeed.

General conversation with the specialists of the Department on the attitude among young people with disabilities to work have shown that there is a problem with the consumer attitude of many young people to the environment; presence of dependent attitudes. Of course it does not apply to 100 % of respondents, but there is a clear general trend. Experts attribute this to the fact that most of young people are not employed because of many reasons (objective and subjective), they get disability pension and there is no hope to find a job.

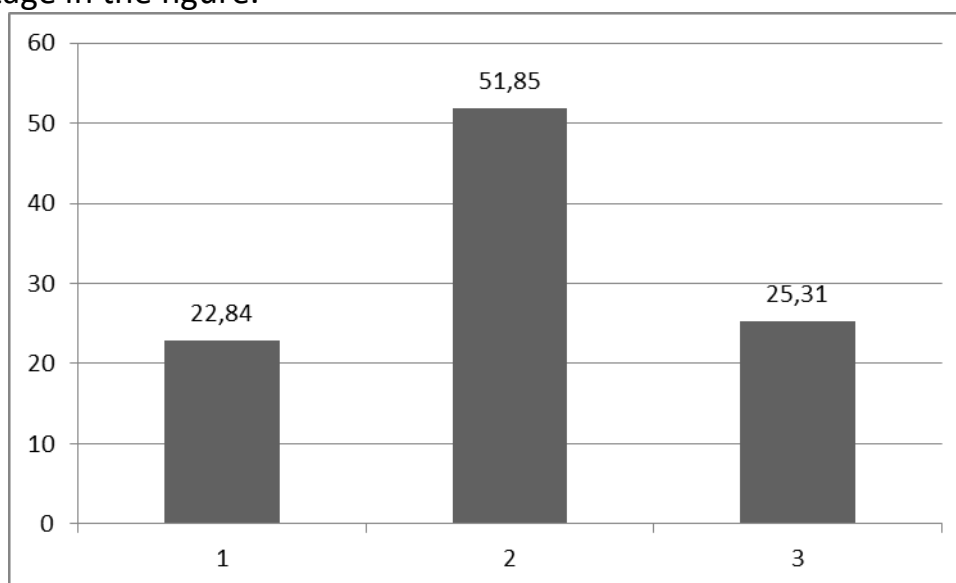
The next step was diagnostics of youth with disabilities according to certain criteria. Studies related to the first criterion of “physical condition” provided determination of the physical activity and mobility degree, and mood and health. The degree of motor activity was determined using observations, expert evaluations and analysis of documents. Mood and health were tested using observation, interview and HAM (health-activity-mood) technique. The results obtained in the study, were reduced to the average and made it possible to evaluate group members according to the first criterion: a sufficient level (that is, motor activity is sufficient and meets the capacity; mood and health are satisfactory) is inherent in 16,67 % of the respondents; the average level (the motor activity does not quite match the capabilities, it is noted that the man does not use its own capacity; mood and health are changeable) is 44,44 %; low level (low motor activity often

contraries to possibilities, the person is inherent in laziness or habit; mood and health are unsatisfactory) is 38,89 % of the respondents.

Research on the second criterion – independence in daily life – also was conducted using the methods above. We studied self-assistance and personal hygiene skills; social orientation skills of young people with disabilities. The overall results were according to the second criterion: 27,16 % of the respondents had a sufficient level (that is, young people are quite capable for self-assistance, personal hygiene, have developed social orientation skills (they can attend institution without someone’s help, are capable of social actions); 54,32 % of average level (they have some self-service skills, not always adhere to the personal hygiene, have problems in social orientation (e.g., they can’t go to the shop, hospital, etc.) and about 18,52 % have low level (they have problems with self-care, personal hygiene; don’t have skills for social orientation).

The third criterion – social-psychological activity – was tested using observation, particularly participant observation, interviews, survey of specialists. According the third criterion a sufficient level is inherent in 24,69 % of respondents (that is, young people take part in social life, have well-developed interpersonal skills, are initiative); average level is about 56,79 % (they take part in social life only at the group level, have underdeveloped interpersonal skills, initiative is shown rarely); and low level have 18,52 % of young people with special needs (they almost do not participate in social life, they do not have formed interpersonal interaction skills, no initiative).

The obtained data for all three criteria were calculated (average values were determined) and the average levels of adaptive capacity development in young people with disabilities were determined. The results are shown as a percentage in the figure.



In the figure, the first column shows a sufficient level, the second – an average one, the third – a low level of adaptive capacity among young people with disabilities who visit the territorial center of social services. Thus, the

conducted ascertaining experiment proved that there are certain problems in the group associated with the lack of adaptive capacity. The attitude to work is somewhat scornful, there was a tendency to dependant life position. However, conditions of the Department allow to introduce the method of occupational therapy into practice. Therefore, the next step will be development and implementation of occupational therapy program for rehabilitation of young people with disabilities.

Conclusions. Thus, generalization of results of theoretical and practical research has allowed to make conclusions about the possibility of using occupational therapy in the process of socio-pedagogical rehabilitation of youth with disabilities. It is determined that occupational therapy is a promising means of rehabilitation because of its compliance with the needs and characteristics of young people with disabilities. With socio-pedagogical conditions of occupational therapy for the rehabilitation of people with disabilities there were defined the accounting of psychological, pedagogical and psycho-social characteristics of young people with disabilities, and in particular, the use of potential (resource) of these features; certain functioning of the group (organizations, departments etc.) of youth with disabilities and availability of material and technical resources, facilities; medical and social support of the rehabilitation process by means of occupational therapy.

We consider further substantiation and development of occupational therapy programs for rehabilitation of disabled and partially disabled youth with disabilities to be a promising direction for further research in this area.

REFERENCES

- Безпалько, О. В. (2009). *Соціальна педагогіка: схеми, таблиці, коментарі*. К.: Центр учбової літератури (Bezpalco, O. V. (2009). *Social pedagogy: diagrams, tables, comments*. K.: Center for Educational Literature).
- Linden, M., Gehrke, G, Geiselman, B. (2009). Profiles of recreational activities of daily living (radl) in patients with mental disorders. *Psychiatria danubina*, 21 (4), 490-496. Retrieved from: https://apps.webofknowledge.com/full_record.do?search_mode=GeneralSearch&qid=3&log_event=yes&product=WOS&SID=C6Aef57aWPfsy8Yoy1b&viewType=fullRecord&doc=7&page=1&excludeEventConfig=ExcludelfFromFullRecPage
- Le Clerch, M. B. (2008). Ergotherapy in psychiatry. Mental suffering in rehabilitation. *Evolution psychiatrique*, 73 (3), 556-556. Retrieved from: https://apps.webofknowledge.com/full_record.do?product=WOS&search_mode=GeneralSearch&qid=3&SID=C6Aef57aWPfsy8Yoy1b&page=1&doc=9.
- Fioritti, A., Peloso, P. F., Percudani, M. (2016). We Can Work It Out: The Place of Work in Italian Psychosocial Rehabilitation. *International journal of mental health*, 45 (1), 51-58. Retrieved from: https://apps.webofknowledge.com/full_record.do?product=WOS&search_mode=GeneralSearch&qid=3&SID=C6Aef57aWPfsy8Yoy1b&page=1&doc=4.
- Layton, N. A., Emily, J. S., Wendy, B. Stav. (2015). An Environment Built to Include Rather Than Exclude Me: Creating Inclusive Environments for Human Well-Being. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 12 (9), 11146-

11162. Retrieved from:
https://apps.webofknowledge.com/full_record.do?product=WOS&search_mode=GeneralSearch&qid=12&SID=C6Aef57aWPfsy8Yoy1b&page=3&doc=22.

Macpherson, H., Hart, A., Heaver, B. (2016). Building Resilience through Group Visual Arts Activities: Findings from a Scoping Study with Young People Who Experience Mental Health Complexities and/or Learning Difficulties. *Journal of Social Work, 16* (5), 541-560. Retrieved from:

https://apps.webofknowledge.com/full_record.do?product=WOS&search_mode=GeneralSearch&qid=22&SID=C6Aef57aWPfsy8Yoy1b&page=1&doc=10.

Соловійова, Т. Г. (2009). *Соціально-педагогічні засади роботи з батьками дітей з особливими потребами* (автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.05). Київ (Soloviova, T. G. (2009). *Social-pedagogical principles of work with parents of children with special needs* (author's dissertation, candidate of pedagogical sciences: 13.00.05). Kyiv).

Hacking, S., Secker, J., Spandler, H., Kent, L., Shenton, J. (2008). Evaluating the Impact of Participatory Art Projects for People with Mental Health Needs. *Health & Social Care in the Community, 16* (6), 638-648. Retrieved from:
https://apps.webofknowledge.com/full_record.do?product=WOS&search_mode=GeneralSearch&qid=22&SID=C6Aef57aWPfsy8Yoy1b&page=5&doc=43

АНОТАЦІЯ

Соловійова Тетяна, Лещенко Олена. Трудотерапія як засіб соціально-педагогічної реабілітації людей з інвалідністю.

У статті досліджено український досвід щодо сутності та змісту реабілітації молоді з інвалідністю засобами трудотерапії в умовах територіального центру соціального обслуговування.

Висвітлено соціально-психологічні особливості означеної категорії: наявність певних обмежень здоров'я щодо трудової діяльності; обмеження у професійній самореалізації та відсутність постійної зайнятості; «споживацька життєва позиція» молоді з інвалідністю у ставленні до життя та суспільства; дефіцит спілкування та ін.

Було визначено сутність поняття «трудотерапія» щодо людини з порушеннями психофізичного розвитку та проаналізовано вплив різних засобів трудотерапії на реабілітацію молоді з інвалідністю. Поняття реабілітації розглядалося як розширення, розвиток адаптивних можливостей молоді з інвалідністю.

Авторами статті представлено результати діагностування сформованості адаптивних навичок у молоді з інвалідністю. Для проведення констатувального дослідження було визначено критерії та показники, за допомогою яких стала можливою перевірка рівня сформованості адаптивних навичок людей з інвалідністю, а в подальшому і перевірка ефективності розробленої трудотерапевтичної програми. Узагальнення результатів проведеного теоретико-практичного дослідження дозволило зробити висновки щодо можливості застосування трудотерапії у процесі соціально-педагогічної реабілітації молоді з інвалідністю. Визначено, що трудотерапія є перспективним засобом реабілітації через її відповідність потребам та особливостям молоді з інвалідністю. Результатом дослідження стало визначення соціально-педагогічних умов реабілітації, на яких має ґрунтуватися трудотерапія молоді з інвалідністю: урахування психолого-педагогічних та психосоціальних особливостей молоді з інвалідністю та використання потенціалу (ресурсу) означених особливостей; певне функціонування групи (організації, відділення тощо) молоді з інвалідністю та наявність

матеріально-технічних ресурсів, приміщення; забезпечення медико-соціального супроводу процесу реабілітації засобами трудотерапії.

Ключові слова: *трудотерапія, молодь з інвалідністю, соціальна адаптація, соціальна реабілітація, самореалізація.*

РЕЗЮМЕ

Соловьёва Татьяна, Лещенко Елена. Трудотерапия как средство социально-педагогической реабилитации людей с инвалидностью.

В статье исследован украинский опыт сущности и содержания реабилитации молодежи с инвалидностью средствами трудотерапии в условиях территориального центра социального обслуживания.

Авторами статьи представлены результаты диагностики сформированности адаптивных навыков у молодежи с инвалидностью. Результатом исследования стало определение социально-педагогических условий реабилитации, на которых должна основываться трудотерапия молодежи с инвалидностью: учет психолого-педагогических и психосоциальных особенностей молодежи с инвалидностью и использования потенциала (ресурса) указанных особенностей; определенное функционирование группы (организации, отделения и т.д.) молодежи с инвалидностью и наличие материально-технических ресурсов, помещения; обеспечение медико-социального сопровождения процесса реабилитации средствами трудотерапии.

Ключевые слова: *трудотерапия, молодежь с инвалидностью, социальная адаптация, социальная реабилитация, самореализация.*

ЗМІСТ

РОЗДІЛ І. ПРОБЛЕМИ ПЕДАГОГІКИ ВИЩОЇ ШКОЛИ

Андрейкова Ірина. Розвиток професіоналізму особистості й діяльності викладача іноземної мови у процесі активізації науково-методичної роботи політехнічного університету	3
Дука Марія. Дидактичні переваги використання відео-блогів (влогів) під час формування в майбутніх учителів компетентності в англomовному говорінні	14
Захарова Валентина. Формування професійної компетентності студентів-філологів засобами літературного краєзнавства	24
Козаченко Юлія. Викладання іноземних мов у медичних закладах освіти.....	36
Костащук Оксана. Виховання професійної честі майбутнього вчителя в умовах проходження педагогічної практики	47
Лоу Яньхуа. Наукові підходи та педагогічні принципи формування вокально-орфоепічної культури іноземних студентів – майбутніх викладачів вокалу.....	53
Міхеєнко Олександр, Литвиненко Віталіна, Лянной Михайло, Лянна Ольга. Активізація пізнавальної діяльності студентів під час навчання основ здоров'я	63
Павленко Інна. Реалізація оздоровчого потенціалу фізичної культури на заняттях зі студентами спеціальної медичної групи.....	72
Палецька-Юкало Антоніна. Використання методу комунікативних завдань для формування іншомовної лексичної компетентності на основі автентичних художніх творів	81
Прийменко Лариса, Скачедуб Наталія. Педагогічні умови проектування здоров'язберезувальної діяльності в закладах вищої педагогічної освіти.....	91
Ткачук Олег, Ковальчук Тетяна. Дослідження професійних складових компетентності майбутніх учителів образотворчого мистецтва курсу «Художня обробка паперу»	101
Чорна-Климовець Ірина. Мотивація студентів як одна з основ формування англomовної компетентності в діловому письмі майбутніх фахівців з маркетингу	109
Шаров Сергій. Використання Онлайн платформи Edera для фахової підготовки майбутніх учителів української мови і літератури.....	119
Яковишина Тетяна. Модель формування креативної компетентності майбутнього вчителя початкової школи.....	129

РОЗДІЛ II. ПРОБЛЕМИ ПОРІВНЯЛЬНОЇ ПЕДАГОГІКИ

Бистрова Богдана. Рівні забезпечення якості підготовки фахівців з кібербезпеки в закладах вищої освіти США.....	140
Орос Ільдико. Зміст навчання дорослого населення в університетах Великої Британії	149

РОЗДІЛ III. ПРОБЛЕМИ ІСТОРІЇ ОСВІТИ

Біліченко Тетяна. Погляди М. Богдановича на шляхи реалізації пропедевтики професійної орієнтації в початковій школі (60 – 80-ті рр. ХХ ст.)	159
--	-----

РОЗДІЛ IV. ПРОБЛЕМИ ЗАГАЛЬНОЇ ПЕДАГОГІКИ

Власенко Степан, Пеньковець Василь. Режими чергування праці з відпочинком і завдання дії як засіб вибіркового впливу в процесі інтегральної підготовки лижників-гонщиків та біатлоністів	171
Калашник Світлана. Особливості застосування прогресивних методів навчання хореографічних дисциплін в умовах професійної діяльності А. С. Мессерера.....	183
Шеян Марина. Педагогічні умови розвитку здоров'язбережувальної компетентності вчителів основної школи в системі післядипломної педагогічної освіти	193

РОЗДІЛ V. ПРОБЛЕМИ СПЕЦІАЛЬНОЇ ПЕДАГОГІКИ

Завацька Людмила, Бартків Оксана. Фреймовий підхід при вивченні теми «Соціально-педагогічна робота з дітьми з розладами аутистичного спектра».....	204
Тетяна Соловійова, Олена Лещенко. Трудотерапія як засіб соціально-педагогічної реабілітації людей з інвалідністю	216

СОДЕРЖАНИЕ

РАЗДЕЛ I. ПРОБЛЕМЫ ПЕДАГОГИКИ ВЫСШЕЙ ШКОЛЫ

Андрейкова Ирина. Развитие профессионализма личности и деятельности преподавателя иностранного языка в процессе активизации научно-методической работы политехнического университета	3
Дука Мария. Дидактические преимущества использования видео-блогов (влогов) в процессе формирования у будущих учителей компетентности в англоязычном говорении.....	14
Захарова Валентина. Формирование профессиональной компетентности студентов-филологов средствами литературного краеведения	24
Козаченко Юлия. Преподавание иностранных языков в медицинских учреждениях образования	36
Костащук Оксана. Воспитание профессиональной чести будущего учителя во время прохождения педагогической практики	47
Лоу Яньхуа. Научные подходы и педагогические принципы формирования вокально-орфоэпической культуры иностранных студентов – будущих преподавателей вокала.....	53
Михеенко Александр, Литвиненко Виталина, Лянной Михаил, Лянная Ольга. Активизация познавательной деятельности студентов при обучении основам здоровья	63
Павленко Инна. Реализация оздоровительного потенциала физической культуры на занятиях со студентами специальной медицинской группы	72
Палецкая-Юкало Антонина. Использование метода коммуникативных задач для формирования иноязычной лексической компетентности на основе аутентичных художественных произведений	81
Прийменко Лариса, Скачедуб Наталья. Педагогические условия проектирования здоровьесберегающей деятельности в учреждениях высшего педагогического образования	91
Ткачук Олег, Ковальчук Татьяна. Исследование профессиональных составляющих компетентности будущих учителей изобразительного искусства курса «Художественная обработка бумаги».....	101
Черная-Клымовець Ирина. Мотивация студентов как одна из основ формирования англоязычной компетентности в деловом письме будущих специалистов по маркетингу	109
Шаров Сергей. Использование онлайн платформы	

EdEra для професійної підготовки майбутніх учителів української мови та літератури.....	119
Яковичина Тетяна. Модель формування креативної компетентності майбутнього вчителя початкової школи.....	129

РАЗДЕЛ II. ПРОБЛЕМЫ СРАВНИТЕЛЬНОЙ ПЕДАГОГИКИ

Быстрова Богдана. Уровни обеспечения качества подготовки специалистов по кибербезопасности в учреждениях высшего образования США.....	140
Орос Ильдико. Содержание обучения взрослого населения в университетах Великобритании	149

РАЗДЕЛ III. ПРОБЛЕМЫ ИСТОРИИ ОБРАЗОВАНИЯ

Биличенко Татьяна. Взгляды М. Богдановича на пути реализации пропедевтики профессиональной ориентации в начальной школе (60–80-е гг. XX в.).....	159
---	-----

РАЗДЕЛ IV. ПРОБЛЕМЫ ОБЩЕЙ ПЕДАГОГИКИ

Власенко Степан, Пеньковец Василий. Режимы чередования работы с отдыхом и задачи действия как способ избирательного воздействия в процессе интегральной подготовки лыжников-гонщиков и биатлонистов.....	171
Калашник Светлана. Особенности применения прогрессивных методов обучения хореографических дисциплин в условиях педагогической деятельности А. М. Мессерера	183
Шеян Марина. Педагогічні умови розвитку здоров'язберезувальної компетентності вчителів основної школи в системі післядипломної педагогічної освіти.....	193

РАЗДЕЛ V. ПРОБЛЕМЫ СПЕЦИАЛЬНОЙ ПЕДАГОГИКИ

Завацкая Людмила, Барткив Оксана. Фреймовый подход к изучению темы «Социально-педагогическая работа с детьми с расстройствами аутистического спектра».....	204
Соловьёва Татьяна, Лещенко Елена. Трудотерапия как средство социально-педагогической реабилитации людей с инвалидностью.....	216

CONTENTS

SECTION I. PROBLEMS OF HIGHER EDUCATION

Andreykova Iryna. Development of pedagogical proficiency of a foreign language teacher in the process of activation of scientific-methodological work conducted at a polytechnic university	3
Duka Mariia. The didactic prerequisites of using video-blogs (vlogs) in the process of future teachers' competence in English speaking development	14
Zakharova Valentyna. Formation of professional competence of students-philologists by means of literary country study.....	24
Kozachenko Yuliya. Teaching foreign languages in medical education institutions	36
Kostashchuk Oksana. Future teacher's professional honour upbringing during pedagogical practice	47
Lou Yanhua. Scientific approaches and pedagogical principles of formation of vocal-orthoepic culture of foreign students – future vocal teachers	53
Mikheienko Olexander, Litvinenko Vitalina, Liannoi Mykhailo, Lianna Olha. Activation of cognitive activity of students in the process of learning the basics of health	63
Pavlenko Inna. Realization of the health potential of physical culture at classes with students of a special medical group.....	72
Paletska-lukalo Antonina. The effects of Task-Based Language Teaching on formation of lexical competence on the basis of authentic literary texts.....	81
Pryimenko Larysa, Skachedub Nataliia. The article reveals the problem of designing health-saving activities in the institutions of higher pedagogical education due to the danger of lowering the health of students as a result of overload and hypodynamia.....	91
Tkachuk Oleg, Kovalchuk Tatyana. Investigation of professional competence components of the course “artistic paper processing”	101
Chorna-Klymovets Iryna. Motivation of students as one of the bases for the formation of English competence in business writing of future marketers.....	109
Sharov Sergii. Use of EdEra online platforms for professional training of future teachers of Ukrainian language and literature	119
Yakovyshyna Tetiana. Model for forming creative competence of future primary school teacher	129

SECTION II. PROBLEMS OF COMPARATIVE EDUCATION

Bystrova Bohdana. Levels of quality assurance of cybersecurity

specialists training in US higher education institutions	140
Oros Ildiko. Content of adult population training in the universities in Great Britain.....	149

SECTION III. PROBLEMS OF HISTORY OF EDUCATION

Bilichenko Tatyana. M. Bohdanovych's views of ways of implementation of propaedeutics of vocational guidance at elementary school (60–80s of the 20th century).....	159
--	-----

SECTION IV. PROBLEMS OF PEDAGOGIES

Vlasenko Stepan, Penkovets Vasyl. Introverted modes of work with rest and tasks of action as means of selective action in the process of racing skiers and biathlons' integrated training.....	171
Kalashnyk Svitlana. Peculiarities of use of progressive methods of teaching choreographic disciplines in the conditions of pedagogical activity of A. M. Messerer.....	183
Sheian Maryna. Pedagogical conditions of development of health-preserving competence of basic secondary school teachers in the system of postgraduate pedagogical education	193

SECTION V. PROBLEMS OF SPECIAL PEDAGOGIES

Zavatska Liudmyla, Bartkiv Oksana. Frame approach in learning the topic "Social-pedagogical work with children with autism spectrum disorders"	204
Soloviova Tetiana, Leshchenko Olena. Occupational therapy as a means of socio-pedagogical rehabilitation of young people with disabilities	216

П 24 Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології : наук. журнал / голов. ред. А. А. Сбруєва. – Суми : Вид-во СумДПУ імені А. С. Макаренка, 2019. – № 2 (86). – 236 с.

ISSN 2312-5993

ISSN 2414-9799 (Online)

DOI журналу 10.24139/2312-5993

DOI номера 10.24139/2312-5993/2019.02

Key title: Pedagogični nauki: teoriâ, istoriâ, inovacijni tehnologiji
Abbreviated key title: Pedagog. nauki: teor. istor. innov. tehnol.

Свідоцтво про державну реєстрацію друкованого засобу
масової інформації
КВ № 15795 – 4267Р від 27.10.2009 р.

Комп'ютерне складання та верстання: *І. А. Чистякова*

Підписано до друку 25.05.2019.
Формат 60x84/16. Гарн. Calibri. Папір офсет. Друк ризогр.
Ум. друк. арк. 13,72. Ум. фарб.-відб. 13,72.
Обл. вид. арк. 16,05. Тираж 100 пр. Вид. № 35.

Виготовлювач:
ФОП Цьома С.П., 40002, м. Суми, вул. Роменська, 100.
Тел.: 066-293-34-29.

Свідоцтво суб'єкта видавничої справи:
серія ДК, № 5050 від 23.02.2016.