

ПРИЧОРНОМОРСЬКИЙ НАУКОВО-ДОСЛІДНИЙ ІНСТИТУТ
ЕКОНОМІКИ ТА ІННОВАЦІЙ

ІННОВАЦІЙНА ПЕДАГОГІКА

Науковий журнал

Випуск 23

Том 2



Видавничий дім
«Гельветика»
2020

Головний редактор:

Терешкінас Артурас – доктор соціальних наук, професор, професор кафедри соціології Університету імені Вітовта Великого (Каунас, Литовська Республіка)

Члени редакційної колегії:

Байша Кіра Миколаївна – кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри іноземних мов Херсонського національного технічного університету

Благуна Наталія Михайлівна – доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри педагогіки початкової освіти Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника

Бочелюк Віталій Йосипович – доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри Запорізького національного технічного університету

Кочарян Артур Борисович – кандидат педагогічних наук, доцент, радник Міністра освіти і науки України

Невмержицька Олена Василівна – доктор педагогічних наук, доцент, професор кафедри загальної педагогіки та дошкільної освіти Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка

Пермінова Владислава Анатоліївна – кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри іноземних мов професійного спрямування Чернігівського національного технологічного університету

Пушкарьова Тамара Олексіївна – доктор педагогічних наук, професор, начальник відділу проектного управління ДНУ «Інститут модернізації змісту освіти» МОН України

Шапошникова Ірина Василівна – доктор соціологічних наук, професор, декан соціально-психологічного факультету, Херсонський державний університет

Алісаускіене Мілда – доктор соціальних наук, професор, завідувач кафедри соціології Університету імені Вітовта Великого (Каунас, Литовська Республіка)

Гражієне Віталія – доктор педагогічних наук, завідувач відділу якості освіти Вільнюської академії мистецтв (Вільнюс, Литовська Республіка)

Конрад Яновський – PhD, ректор Економіко-гуманітарного університету у Варшаві (Варшава, Республіка Польща)

Електронна сторінка видання – www.innovpedagogy.od.ua

Рекомендовано до друку та поширення через мережу Internet
Вченою радою Причорноморського науково-дослідного інституту
економіки та інновацій (протокол № 5 від 25.05.2020 року)

**Журнал включено до Переліку наукових фахових видань України (категорія «Б»)
у галузі педагогічних наук (011 – Освітні, педагогічні науки, 012 – Дошкільна освіта,
013 – Початкова освіта, 014 – Середня освіта, 015 – Професійна освіта
(за спеціальностями), 016 – Спеціальна освіта)
відповідно до Наказу МОН України від 14.05.2020 № 624 (додаток 2)**

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

Науковий журнал «Інноваційна педагогіка» зареєстровано
Міністерством юстиції України
(Свідоцтво про державну реєстрацію друкованого засобу масової інформації
серія KB № 22897-12797P від 02.08.2017 року)

Міжнародний цифровий ідентифікатор журналу: <https://doi.org/10.32843/2663-6085>

ЗМІСТ

РОЗДІЛ 1. ТЕОРІЯ ТА МЕТОДИКА НАВЧАННЯ (З ГАЛУЗЕЙ ЗНАТЬ)

Буцик І.М. ВРАХУВАННЯ ІНТЕГРАЦІЙНИХ ПРОЦЕСІВ У ПРОЄКТУВАННІ МЕТОДИЧНОЇ СИСТЕМИ РОЗВИТКУ ДОСЛІДНИЦЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ФАХІВЦІВ З АГРОІНЖЕНЕРІЇ.....	9
Гайдай І.О. МОВНА ПРОФЕСІЙНА ТА ПРАКТИЧНА ПІДГОТОВКА ФАХІВЦІВ ІЗ ПРИКЛАДНОЇ ЛІНГВІСТИКИ В УКРАЇНІ.....	14
Гулич М.М. КОМПЕТЕНТІСНИЙ ПІДХІД ЯК ОЗНАКА ЯКОСТІ ОСВІТИ У СУЧАСНІЙ ВИЩІЙ ШКОЛІ.....	20
Кондратьєва А.В. КОМПЕТЕНТІСНИЙ ПІДХІД У НАВЧАННІ УЧНІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ ЗА КОНЦЕПЦІЄЮ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ.....	23
Кучеренко Г.В. ДИНАМІКА ФІЗИЧНОГО СТАНУ СТУДЕНТІВ, ЩО СПЕЦІАЛІЗУЮТЬСЯ З НАСТІЛЬНОГО ТЕНІСУ, ПРОТЯГОМ НАВЧАЛЬНО-ТРЕНУВАЛЬНОГО ПРОЦЕСУ У ВНЗ.....	28
Небож І.В., Загурський О.М. ВПЛИВ ЗАНЯТЬ АТЛЕТИЗМОМ НА ФІЗИЧНИЙ РОЗВИТОК СТУДЕНТІВ.....	34
Попова А.Б. МЕТОДИКА ОПАНУВАННЯ ВОКАЛЬНОЇ ТЕХНІКИ ТВАНГ.....	39
Slobodianiuk A.A., Rudnytska T.H. МЕТОДИКА КОМУНІКАТИВНОЇ ГРАМАТИКИ ДЛЯ ПІДВИЩЕННЯ МОВНИХ І КОМУНІКАТИВНИХ КОМПЕТЕНЦІЙ СТУДЕНТІВ.....	43
Смовженко Л.Г. ОСНОВНІ ВИДИ КОНТРОЛЮ ПІД ЧАС НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНИМ МОВАМ У ЗВО.....	46

РОЗДІЛ 2. ТЕОРІЯ І МЕТОДИКА ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ

Малик Т.В., Грицик Г.О., Малик Л.Б. ІНОЗЕМНА МОВА ЗА ПРОФЕСІЙНИМ СПРЯМУВАННЯМ ЯК ЗАСІБ ЯКІСНОЇ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ СТУДЕНТІВ ТЕХНІЧНИХ ЗАКЛАДІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ.....	51
Маракушин А.І., Чередніченко А.В., Бондар Л.В. ФІЗИЧНЕ ВИХОВАННЯ СТУДЕНТІВ ЕКОНОМІЧНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ У СУЧАСНИХ УМОВАХ.....	57
Новікова В.Є. ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ФАХІВЦІВ ПЕРЕРОБНИХ І ХАРЧОВИХ ВИРОБНИЦТВ У ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ ХІМІЧНИХ ДИСЦИПЛІН.....	62
Орлова О.А. ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ РОЗРОБЛЕННЯ ТЕХНОЛОГІЇ ПІДГОТОВКИ ПЕДАГОГА ДО ОСОБИСТІСНОГО САМОВДОСКОНАЛЕННЯ В ПІСЛЯДИПЛОМНІЙ ОСВІТІ.....	66
Осадча Т.В. ШЛЯХИ ФОРМУВАННЯ ВОЛЬОВИХ ЯКОСТЕЙ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ-ХОРМЕЙСТЕРІВ У ПРОЦЕСІ ФАХОВОЇ ПІДГОТОВКИ.....	70

Писаревська О.В. ЗМІСТОВІ ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ СТРАТЕГІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ЮРИСТІВ-МІЖНАРОДНИКІВ В УНІВЕРСИТЕТАХ ФРАНЦІЇ НА ПРАКТИЧНИХ ЗАНЯТТЯХ.....	75
Підгірний О.В. ЗМІСТ ТА СТРУКТУРА САМООСВІТНЬОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ВЧИТЕЛЯ ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ.....	81
Подковиррофф Нанушка ПЕДАГОГІЧНІ СТРАТЕГІЇ ІСПАНІЇ З УПРОВАДЖЕННЯ МІЖКУЛЬТУРНОЇ ОСВІТИ УЧНІВСЬКОЇ МОЛОДІ.....	85
Починкова М.М. СТРУКТУРА ПЕДАГОГІЧНОГО ПРОЦЕСУ В ПРОФЕСІЙНІЙ ПІДГОТОВЦІ СТУДЕНТІВ УНІВЕРСИТЕТУ.....	91
Райко С.В. РЕЗУЛЬТАТИ ПЕДАГОГІЧНОГО ЕКСПЕРИМЕНТУ З РОЗВИТКУ В ОФІЦЕРІВ-ПРИКОРДОННИКІВ ПРАВОВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ.....	96
Сапогов М.В. ПРОФЕСІЙНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ УЧИТЕЛЯ ЯК ВИЗНАЧАЛЬНА ФАХОВА ХАРАКТЕРИСТИКА.....	100
Сиваш С.В. ПЕДАГОГІЧНИЙ СУПРОВІД РОЗВИТКУ ТВОРЧОГО ПОТЕНЦІАЛУ ВЧИТЕЛІВ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ ТА ЛІТЕРАТУРИ В СИСТЕМІ ПІСЛЯДИПЛОМНОЇ ОСВІТИ: ОСОБЛИВОСТІ ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНОГО НАВЧАННЯ.....	105
Сухолова М.А. ЗНАЧЕННЯ АРТИСТИЧНОСТІ У ФОРМУВАННІ ІМІДЖУ ВИКОНАВЦЯ-ВОКАЛІСТА.....	110
Тітова Г.В., Осіпова І.В., Пастернацький В.В. СУЧАСНІ ПІДХОДИ ДО ВІДБОРУ ДІТЕЙ У БАСКЕТБОЛІ.....	114
Шагова О.Ю. АНАЛІЗ ПРОБЛЕМИ АКТИВІЗАЦІЇ САМОВДОСКОНАЛЕННЯ ТА ТВОРЧОГО ПОШУКУ МАЙБУТНІХ ОФІЦЕРІВ ЗБРОЙНИХ СИЛ УКРАЇНИ.....	120
Шеремет І.В., Василенко К.С., Пономаренко Є.М. РОЛЬ ФІТНЕС-ТЕХНОЛОГІЇ ДЛЯ ПРОФІЛАКТИКИ ГІПОДИНАМІЇ СТУДЕНТІВ.....	124
Штомпель Г.В. ІНФОРМАЦІЙНА ВЗАЄМОДІЯ ЯК БАЗОВА ХАРАКТЕРИСТИКА ІНФОРМАЦІЙНОЇ КУЛЬТУРИ ОСОБИСТОСТІ МАЙБУТНЬОГО ФАХІВЦЯ.....	129
Шуппе Л.В. ОСОБЛИВОСТІ ВПРОВАДЖЕННЯ КУЛЬТУРОЛОГІЧНОГО ПІДХОДУ У ПРОЦЕС ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ-ІСПАНІСТІВ.....	134
Яковенко Ю.Л., Корзюк О.В. НОВІ РОЛІ ТА ФУНКЦІЇ ВИКЛАДАЧА ВИЩОЇ ШКОЛИ В СУЧАСНИХ УМОВАХ.....	139
РОЗДІЛ 3. ТЕОРІЯ І МЕТОДИКА ВИХОВАННЯ	
Бялик О.В. ПОЗИЦІЯ ВИХОВНИХ ВПЛИВІВ ГРОМАДИ В ПИТАННЯХ СТАТЕВОГО ВИХОВАННЯ ЗРОСТАЮЧОЇ ОСОБИСТОСТІ В ЗАРУБІЖНИХ КРАЇНАХ.....	144
Начинова О.В., Шпаляренко Ю.А. УМОВИ ФОРМУВАННЯ ГРОМАДЯНСЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ІЗ СЕНСОРНИМИ ПОРУШЕННЯМИ.....	148

РОЗДІЛ 4. ДОШКІЛЬНА ПЕДАГОГІКА**Гончарук О.М.**КОМУНІКАЦІЯ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ:
МОВНО-ПСИХОЛОГІЧНИЙ РАКУРС (АБСУРДНІСТЬ
ЯК ОДНА З ОСНОВОПОЛОЖНИХ РИС ДИТЯЧОЇ КАРТИНИ СВІТУ)..... **153****Кучинська Л.Ф.**МОДЕЛЬ ЗБЕРЕЖЕННЯ ПРОФЕСІЙНОГО ЗДОРОВ'Я
ФАХІВЦІВ ЗАКЛАДІВ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ..... **156****РОЗДІЛ 5. ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ В ОСВІТІ****Ігнатенко С.О.**ФІЗИЧНЕ САМОВИХОВАННЯ І САМОВДОСКОНАЛЕННЯ
ЯК ЗАСІБ РЕГУЛЮВАННЯ ФІЗИЧНОЇ ПРАЦЕЗДАТНОСТІ..... **161****Овчар Н.В.**КЛЮЧОВІ ФУНКЦІЇ ІНФОРМАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ
У КОНТЕКСТІ МОДЕРНІЗАЦІЇ ОСВІТИ **167****Ткачов А.С., Ван Ціхуей**ХАРАКТЕРИСТИКА СУЧАСНИХ МУЗИЧНО-КОМП'ЮТЕРНИХ ТЕХНОЛОГІЙ..... **172****Чорноплат І.О.**МОДЕЛЬ ФОРМУВАННЯ ФАХОВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ
ПРОФЕСІЙНОГО НАВЧАННЯ БУДІВЕЛЬНОГО ПРОФІЛЮ ЗАСОБАМИ
ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ..... **176****НОВИЙ ВИД НАУКОВИХ ПОСЛУГ..... **181****

CONTENTS

SECTION 1. THEORY AND METHODS OF TEACHING (BY DISCIPLINES)

Butsyk I.M. CONSIDERING THE INTEGRATION PROCESSES IN THE PLANNING OF METHODOLOGICAL SYSTEM OF DEVELOPMENT OF RESEARCH COMPETENCE AT SPECIALISTS IN AGRICULTURAL ENGINEERING.....	9
Haidai I.O. LANGUAGE PROFESSIONAL AND PRACTICAL TRAINING OF APPLIED LINGUISTICS IN UKRAINE.....	14
Hulych M.M. THE COMPETENCY APPROACH AS A SIGN OF QUALITY OF EDUCATION IN A MODERN HIGHER SCHOOL.....	20
Kondratieva A.V. A COMPETENCE APPROACH TO LEARNING PRIMARY CLASS PUPILS IN CONCEPT OF NEW UKRAINIAN SCHOOL.....	23
Kucherenko H.V. DYNAMICS OF PHYSICAL STATUS OF STUDENTS SPECIALIZING IN TABLE TENNIS, DURING THE EDUCATIONAL AND TRAINING PROCESS IN HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS.....	28
Nebozh I.V., Zahurskyi O.M. IMPACT OF ATHLETICISM ON STUDENTS' PHYSICAL DEVELOPMENT.....	34
Popova A.B. METHODOLOGY OF MAINTENANCE OF VOCAL TECHNIQUE TWANG.....	39
Slobodianiuk A.A., Rudnytska T.H. COMMUNICATIVE GRAMMAR TECHNIQUE FOR PROMOTING STUDENTS' LINGUISTIC AND COMMUNICATIVE COMPETENCES.....	43
Smovzhenko L.H. THE MAIN TYPES OF CONTROL WHEN TEACHING FOREIGN LANGUAGES IN ZVO.....	46

SECTION 2. THEORY AND METHODS OF VOCATIONAL TRAINING

Malyk T.V., Hrytsyk H.O., Malyk L.B. PROFESSIONALLY – ORIENTED FOREIGN LANGUAGE AS A MEANS OF QUALITATIVE PROFESSIONAL TRAINING OF THE STUDENTS OF HIGHER TECHNICAL EDUCATIONAL INSTITUTIONS.....	51
Marakushyn A.I., Cherednichenko A.V., Bondar L.V. PHYSICAL EDUCATION OF ECONOMIC SPECIALTY STUDENTS IN MODERN CONDITIONS.....	57
Novikova V.Ye. PEDAGOGICAL CONDITIONS FOR THE FORMATION OF PROFESSIONAL COMPETENCE OF SPECIALISTS IN PROCESSING AND FOOD PRODUCTION IN THE PROCESS OF STUDYING CHEMICAL DISCIPLINES.....	62
Orlova O.A. THEORETICAL BACKGROUND OF THE DEVELOPMENT OF TEACHER TRAINING TECHNOLOGY FOR PERSONAL SELF-IMPROVEMENT IN POSTGRADUATE EDUCATION.....	66
Osadcha T.V. WAYS OF FORMATION THE STRONG-WILLED QUALITIES OF THE FUTURE TEACHERS-CHOIRMASTER IN THE PROFESSIONAL TRAINING PROCESS.....	70

Pysarevska O.V. CONTENTS FEATURES OF FORMATION OF STRATEGIC COMPETENCE OF FUTURE INTERNATIONAL LAWYERS AT THE UNIVERSITIES OF FRANCE IN PRACTICUMS.....	75
Pidhirnyi O.V. CONTENT AND STRUCTURE OF SELF-EDUCATIONAL COMPETENCE OF PHYSICAL EDUCATION TEACHER.....	81
Podkovyroff Nanushka SPAIN'S PEDAGOGICAL STRATEGIES IN IMPLEMENTATION OF THE INTER-CULTURAL EDUCATION OF STUDENTS.....	85
Pochynkova M.M. STRUCTURE OF PEDAGOGICAL PROCESS IN PROFESSIONAL PREPARATION OF UNIVERSITY STUDENTS.....	91
Raiko S.V. THE RESULTS OF PEDAGOGICAL EXPERIMENT ON THE DEVELOPMENT OF LEGAL COMPETENCE TO BORDER GUARD OFFICERS.....	96
Sapohov M.V. THE TEACHER'S PROFESSIONAL COMPETENCE AS A SIGNIFICANT PROFESSIONAL CHARACTERISTICS.....	100
Syvash S.V. DEVELOPMENT OF UKRAINIAN LANGUAGE AND LITERATURE TEACHERS' CREATIVE POTENTIAL IN THE SYSTEM OF POST-GRADUATE EDUCATION: KEY FEATURES OF PEDAGOGICAL SUPPORT IN EXPERIMENTAL TRAINING.....	105
Sukholova M.A. THE IMPORTANCE OF ARTISTRY IN THE FORMATION OF THE IMAGE OF THE VOCALIST.....	110
Titova H.V., Osipova I.V., Pasternatskyi V.V. CURRENT APPROACHES TO CHOOSING CHILDREN IN BASKETBALL.....	114
Shahova O.Yu. THE PROBLEM ANALYSIS OF ENHANCING SELF-IMPROVEMENT AND CREATIVE SEARCH OF FUTURE UKRAINE ARMED FORCES OFFICERS	120
Sheremet I.V., Vasylenko K.S., Ponomarenko Ye.M. APPLICATION OF FITNESS TECHNOLOGY FOR PREVENTION OF HYPODYNAMIA IN STUDENTS.....	124
Shtompel H.V. INFORMATION INTERACTION AS A BASIC CHARACTERISTIC OF THE INFORMATION CULTURE OF THE FUTURE SPECIALIST'S PERSONALITY.....	129
Shuppe L.V. PECULIARITIES OF ADOPTION OF THE CULTUROLOGICAL APPROACH TO THE HISPANISTS-TO-BE PROFESSIONAL TRAINING.....	134
Yakovenko Yu.L., Korziuk O.V. NEW ROLES AND FUNCTIONS OF A HIGH SCHOOL TEACHER IN MODERN CONDITIONS.....	139
 SECTION 3. THEORY AND METHODOLOGY OF EDUCATION	
Bialyk O.V. POSITION OF EDUCATIONAL INFLUENCES OF THE COMMUNITY IN THE MATTERS OF SEXUAL EDUCATION OF THE GROWING PERSON IN FOREIGN COUNTRIES.....	144
Nachynova O.V., Shpaliarenko Yu.A. FORMATION CONDITIONS OF CIVIL COMPETENCE OF PRIMARY SCHOOL STUDENTS WITH SENSORY DISABILITIES.....	148

SECTION 4. PRESCHOOL PEDAGOGY

Honcharuk O.M.

COMMUNICATION OF KINDERGARTEN CHILDREN: LANGUAGE-PSYCHOLOGICAL VIEW
(ABSURDITY AS ONE OF THE BASIC FEATURES
OF THE CHILDREN'S PICTURE OF THE WORLD).....153

Kuchynska L.F.

THE MODEL OF MAINTAINING PROFESSIONAL HEALTH
OF PEDAGOGICAL STAFF IN PRESCHOOL EDUCATIONAL INSTITUTIONS.....156

SECTION 5. INFORMATIONAL-COMMUNICATIONAL TECHNOLOGIES IN EDUCATION

Ihnatenko S.O.

PHYSICAL SELF-EDUCATION AND SELF-IMPROVEMENT
AS A MEANS OF REGULATION OF PHYSICAL DISABILITY.....161

Ovchar N.V.

KEY FUNCTIONS OF INFORMATION TECHNOLOGIES
IN THE CONTEXT OF EDUCATION MODERNIZATION.....167

Tkachov A.S., Van Tsikhuei

THE CHARACTERISTICS OF MODERN MUSIC
AND COMPUTER TECHNOLOGIES.....172

Chornoplat I.O.

MODEL OF FORMING PROFESSIONAL COMPETENCE
OF FUTURE TEACHERS OF VOCATIONAL BUILDING PROFILE TRAINING
BY MEANS OF INFORMATION AND COMMUNICATION TECHNOLOGIES.....176

A NEW TYPE OF SCIENTIFIC SERVICES.....181

РОЗДІЛ 1. ТЕОРІЯ ТА МЕТОДИКА НАВЧАННЯ (З ГАЛУЗЕЙ ЗНАНЬ)

ВРАХУВАННЯ ІНТЕГРАЦІЙНИХ ПРОЦЕСІВ У ПРОЄКТУВАННІ МЕТОДИЧНОЇ СИСТЕМИ РОЗВИТКУ ДОСЛІДНИЦЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ФАХІВЦІВ З АГРОІНЖЕНЕРІЇ

CONSIDERING THE INTEGRATION PROCESSES IN THE PLANNING OF METHODOLOGICAL SYSTEM OF DEVELOPMENT OF RESEARCH COMPETENCE AT SPECIALISTS IN AGRICULTURAL ENGINEERING

У статті висвітлюється проблема побудови методичної системи розвитку дослідницької компетентності майбутніх фахівців з агроінженерії на основі створення інтегрованого освітнього середовища. У результаті проведеного аналізу наукових праць та власних досліджень з цієї проблеми автором були запропоновані та охарактеризовані складники методичної системи як функціонально-організуючі механізми, що дають змогу створювати інтегроване освітнє середовище. Автор доводить, що з метою розвитку дослідницької компетентності фахівців з агроінженерії створення інтегрованого освітнього середовища передбачає цілеспрямовану та правильну побудову інтеграційних процесів в організації навчання на різних рівнях. Ці процеси вимагають від викладачів чіткої роботи у напрямі забезпечення таких рівнів інтеграції – зовнішньої змістово-процесуальної інтеграції, адаптивної регуляції та внутрішньої диференційовано-поетапної організації навчання.

У результаті проведених досліджень автором було узагальнено висновки щодо можливостей побудови інтегрованого освітнього середовища у професійній підготовці фахівців з агроінженерії з метою розвитку їхньої дослідницької компетентності під час вивчення студентами машин для сільського господарства. На основі отриманих результатів була запропонована концептуальна структурна схема проєктування методичної системи розвитку дослідницької компетентності фахівців, яка наочно відображає основні складники та зв'язки у системі, що стають в основі її розробки.

Як результат проведених досліджень автор подає узагальнену характеристику виділеним складникам інтегрованого освітнього середовища у забезпеченні методичної системи навчання, серед яких – блок агропромислового виробництва, блок наукових досягнень, концептуальний блок розвитку дослідницької компетентності та блок закладу вищої освіти, а також виділяє окремі визначальні елементи концептуальної структурної схеми проєктування методичної системи – мету та комплекс потреб і можливостей розвитку дослідницької компетентності фахівців з агроінженерії у процесі вивчення сільськогосподарських машин.

Ключові слова: дослідницька компетентність, інтеграція, навчальний процес, інженер, аграрне виробництво, наука, методична система навчання.

This article highlights the problem of planning of methodical system of development of research competence at the future specialists in agricultural engineering on the basis of the creation of integrated educational environment. As a result of the analysis of scientific works and own researches on this problem, the author has proposed and characterized the components of the methodological system as functional and organizing mechanisms that allow to create an integrated educational environment. The author argues that, in order to develop the research competence of agricultural engineers, the creation of the integrated educational environment involves the purposeful and correct construction of integration processes in the organization of training at its various levels. These processes require instructors to work clearly to ensure such levels of integration as external content-process integration, adaptive regulation, and internal differentiated and systematic organization of learning.

As a result of the conducted researches, the author has summarized the conclusions about the possibilities of planning of the integrated educational environment in the professional training of agricultural engineers in order to develop their research competence during the study of agricultural machines by students. Based on the obtained results, there was proposed a conceptual outline of the planning of the methodological system for the development of the research competence of specialists, which clearly shows the main components and connections in the system that underlie its development.

As a result of the researches, the author presents a generalized characteristic of the selected components of the integrated educational environment in providing a methodological system of training, including: block of agro-industrial production, block of scientific achievements, conceptual block of development of research competence and block of institution of higher education. Besides, the author distinguishes separate structural elements of planning the methodological system. These are the purpose and complex of needs and opportunities for development of research competence of specialists in agricultural engineering in the process of studying agricultural machines.

Key words: research competence, integration, educational process, engineer, agricultural production, science, methodological system of training.

УДК 001.8-044.247 : 632/635
DOI <https://doi.org/10.32843/2663-6085/2020/23-2.1>

Буцик І.М.,

канд. пед. наук, доцент,
доцент кафедри педагогіки
Національного університету біоресурсів
і природокористування України

Постановка проблеми у загальному вигляді.

Підготовка кваліфікованих інженерних кадрів в Україні натеper є досить важливою освітянською проблемою. Аналіз наявного досвіду показав, що сучасні підходи у професійній підготовці інженерних кадрів мають бути спрямовані на формування у особистості фахівця здатності до розв'язання задач і проблем під час здійснення професійної діяльності на основі виконання ним дослідницької роботи як невід'ємної частини посадових обов'язків. Професійна діяльність фахівця з агроінженерії також сповнена різноманітними видами робіт, що спрямовані на вивчення, розробку та впровадження техніки у сільському господарстві. Тому сучасний ефективний інженер – це фахівець, який здатний і готовий до здійснення професійної дослідницької діяльності.

Сучасна професійна підготовка фахівців з агроінженерії є складним і динамічним процесом, що характеризується специфічним структуровано-функціональним об'єднанням усіх необхідних елементів методики, від чого зазвичай залежить і ефективність навчального процесу. Наявна необхідність підготовки компетентного інженера формує потребу у розробці та впровадженні в освіту відповідної методичної системи навчання, яка б у своєму специфічному об'єднанні виконувала б завдання оптимального і ефективного функціонування всіх її складників. Саме це і спрямовує наше дослідження у бік вирішення проблеми ефективного створення інтегрованого освітнього середовища у розвитку дослідницької компетентності фахівців з агроінженерії.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Натеper у науковій теорії наявні різноманітні пропозиції щодо вирішення проблеми ефективною підготовки інженерних кадрів, серед них – і фахівці для сільськогосподарського виробництва. Також нині досить широко описані наукові доробки з питань ефективного формування у особистості дослідницьких здатностей, розвитку дослідницької діяльності та компетентності, зокрема і для підготовки інженерів (І. Абрамова, С. Белкіна, Н. Головин, О. Горшкова, Е. Єлькіна, Ю. Єрфорт, В. Іскрицький, В. Котенко, Н. Наумкін, С. Подлесний, І. Янюк та ін.). Але у наявних натеper наукових роботах не вирішується проблема створення інтегрованого освітнього середовища на основі оптимального поєднання всіх її складників.

У перекладі з латинської мови інтеграція – це об'єднання частин у ціле, що характеризується певним з'єднанням, взаємодоповненням та узгодженням [6]. Під інтегрованим освітнім середовищем ми розуміємо цілеспрямоване об'єднання різних елементів освітнього процесу, які формують сукупність спеціальних умов та впливів на особистість у закладі освіти. Оскільки вважаємо, що методична система розвитку дослідницької компе-

тентності є певним спеціальним об'єднанням, то саме вона має створювати спеціальне інтегроване освітнє середовище, яке буде цілеспрямовано впливати на розвиток особистості майбутнього фахівця. Такі думки доводяться у низці наукових праць (А. Вишнякова-Вишневецька [4, с. 172], А. Каташов [7, с. 15], О. Керницький [8, с. 48], О. Писарчук [11, с. 23] та ін.), у яких розглядають освітнє середовище як фактор розвитку особистості. Висвітлені результати досліджень стали в основі розробки наших концептуальних положень щодо розвитку особистості майбутнього фахівця з агроінженерії на основі створення інтегрованого освітнього середовища, яке безпосередньо забезпечує методична система навчання.

Також для вивчення цієї проблеми нами були використані роботи таких учених, як: Т. Бреславець [1], С. Гончаренко, Ю. Мальований [5], І. Козловська, Я. Кміт [9], О. Мариновська Г. Бабійчук [10], а також були задіяні результати власних попередніх досліджень [2; 3]. Зокрема, у роботі І. Козловської було здійснено аналіз специфічних особливостей інтеграційних процесів у сучасній професійній освіті, результати якого лягли в основу визначення методологічних поглядів на вирішення такої проблеми [9]. Під час визначення загальних структурних елементів у об'єднанні складників змісту освіти ми спиралися на погляди С. Гончаренка та Ю. Мальованого [5], а також враховували структурні елементи у спільному об'єднанні факторів освіти, науки та виробництва, що були запропоновані у роботі Т. Бреславець [1]. Умови щодо структурного об'єднання елементів методики навчання, запропоновані О. Мариновською та Г. Бабійчук [10], також стали в основі розробки нашої концепції створення інтегрованого освітнього середовища, що має забезпечити відповідна методична система. Крім того, з метою обґрунтування положень для побудови методичної системи на основі створення інтегрованого освітнього середовища ми спиралися на вже виділені позиції із забезпечення інтеграції у формуванні змісту та організації процесу навчання у дослідницькій підготовці фахівців з агроінженерії до роботи із сільськогосподарськими машинами [2; 3].

Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми. Проведений аналіз указаних вище наукових робіт дав змогу встановити, що організація навчання майбутніх фахівців з агроінженерії характеризується інтеграційними процесами. Підґрунтям для такого висновку стало те, що розвиток дослідницької компетентності відбувається за рахунок забезпечення цілісного та гармонійного об'єднання різних елементів методичної системи у єдине ціле, їх органічного узгодження на різних етапах навчання з урахуванням в організації навчання специфіки сучасного аграрного виробництва, розвитку науки і сільсько-

господарської техніки, умов та засобів професійної інженерної діяльності. Проте у вищезгаданих наукових працях не вивчається і не вирішується проблема комплексного забезпечення інтеграційних процесів у проєктуванні методичної системи розвитку дослідницької компетентності, що і спрямувало наш подальший науковий пошук.

Формулювання цілей статті (постановка завдання). Основним завданням нашого дослідження стало вивчення проблеми створення інтегрованого освітнього середовища як комплексного явища, що стоїть в основі розвитку дослідницької компетентності фахівців з агроінженерії.

Виклад основного матеріалу дослідження. Нинішня освітня практика характеризується широким спектром інтеграційних процесів, що стають в основі побудови єдиної цілісної системи навчання і виховання [1; 5; 9; 10] і особистісного розвитку [4; 7; 8; 11]. У вищій професійній освіті інтеграція виявляється у: підборі та структуруванні змісту професійного навчання; формуванні та реалізації міжпредметних зв'язків; послідовному та оптимальному комбінуванні теоретичного та практичного навчання, навчально-дослідницької та науково-дослідної роботи студентів; застосуванні змісту, методів, засобів і форм навчання [3]. Саме таке поєднання багатьох факторів в освіті ставить перед нами завдання – вивчити комплексне забезпечення інтеграційних процесів у проєктуванні методичної системи навчання.

Підготовка фахівців інженерних спеціальностей у закладах вищої освіти у провідних країнах світу передбачає тісну співпрацю з науковими установами і виробництвом, що прискорює впровадження винаходів у промисловість і реалізацію наукового потенціалу країни [2]. Попередньо проведеними дослідженнями було встановлено, що інтегроване освітнє середовище у формуванні дослідницької компетентності фахівців з агроінженерії об'єднується трьома основними елементами – наукою, виробництвом та закладом вищої освіти [2]. Таке факторне об'єднання ми називаємо зовнішньою змістово-процесуальною інтеграцією, оскільки методична система навчання інтегрує у себе нові елементи змісту і процесів із сучасної практики.

Зовнішню змістово-процесуальну інтеграцію ми розглядаємо як спеціально організований процес у створенні освітнього інтегрованого середовища, що передбачає цілеспрямоване об'єднання факторів наукових інновацій, агропромислового виробництва та закладу освіти з метою осучаснення змісту та процесу навчання. Зовнішня змістово-процесуальна інтеграція стоїть в основі зміни вчорашнього, частково застарілого змісту навчального матеріалу, що наближує навчальний процес до реальних виробничих умов і дає змогу демонструвати студентам сучасні техніко-техно-

логічні, економічні, екологічні та інші проблеми, представляти шляхи їх вирішення, навчати сучасних наукових досягнень, технологій і методик.

Основним завданням у розробці методичної системи є необхідність забезпечення умов оптимального її функціонування. Методичну систему ми розглядаємо насамперед як певне спеціальне об'єднання всіх необхідних складників в організації навчання, зокрема і тих складників, які наповнюють навчальний процес, заходячи до нього ззовні (нові технології, методики, техніка, нові наукові результати та розробки). Входяження нових елементів у методичну систему зазвичай виводить її із рівноваги. Завданням методичної системи є створення стійкого інтегрованого освітнього середовища, що впливатиме на забезпечення ефективного формування дослідницької компетентності. Тому забезпечення умов оптимального функціонування системи вимагає спеціального пристосування в ній нових елементів.

Визначення інноваційних і наукових розробок та розробка нових елементів змісту навчального матеріалу є лише першим етапом у створенні освітнього інтегрованого середовища, оскільки новий зміст не завжди гармонійно узгоджується із попереднім. Така ситуація зазвичай спричиняє неефективність засвоєння змісту, що безпосередньо зумовлено специфічними особливостями. Вказана проблема, з нашої точки зору, може бути вирішена за рахунок цілеспрямованої адаптивної регуляції у створенні освітнього інтегрованого середовища. *Адаптивну регуляцію* ми розглядаємо як спеціально організований процес у створенні освітнього інтегрованого середовища, що стає функціонально-організуючим механізмом оптимального пристосування у об'єднанні вже наявних елементів методичної системи з новими елементами. Забезпечення зовнішньої адаптивної регуляції передбачає: узгодження змісту з іншими дисциплінами з урахуванням цілісності та наступності у формуванні знань та умінь; узгодження у змісті навчання міжпредметних зв'язків та елементів дослідницької діяльності інженера-аграрника; визначення рівня трудності змісту навчального матеріалу та його спрощення для ефективного його засвоєння [3].

В основі розвитку дослідницької компетентності майбутніх фахівців з агроінженерії лежить поетапна організація навчання, що зорієнтована на дослідницьку підготовку студента, в основі якої – формування особистості фахівця, здатного до творчого вирішення професійних завдань. Поетапна організація навчання передбачає планомірно-поступовий перехід від репродуктивної діяльності до реконструктивної, від реконструктивної до евристичної, від евристичної до творчої [2]. Саме така організація стане основою для формування творчої особистості майбутнього фахівця.

Крім того, розвиток дослідницької компетентності майбутніх фахівців з агроінженерії має відбуватися на основі цілеспрямованої організації їхньої навчальної діяльності з поступовим переходом від теоретичного до практичного навчання студентів та залучення їх до навчально-дослідницької та науково-дослідної роботи. Таку організацію навчальної роботи ми визначаємо як диференційовано-поетапну організацію навчання, що стає в основі розвитку дослідницької компетентності.

Внутрішня диференційовано-поетапна організація – це спеціально вибудований процес у забезпеченні освітнього інтегрованого середовища, що передбачає цілеспрямовану загальнооб'єднану реалізацію всіх складників методичної системи навчання як єдиного цілісного механізму, функціонування якого забезпечує послідовне та оптимальне комбінування теоретичного та практичного навчання, навчально-дослідницької та науково-дослідної роботи студентів, вибору та застосування змісту, методів, засобів і форм навчання.

На основі проведених досліджень була розроблена концептуальна структурна схема проектування методичної системи розвитку дослідницької компетентності фахівців з агроінженерії (рис. 1). Запропонована схема відображає основні складники та зв'язки концептуальної системи, що стають в основі її розробки, і наповнюється змістом таких компонентів (блоків):

– **блоком агропромислового виробництва**, що складається із комплексу факторів – сучасного рівня технологій та організації виробництва; типових професійних завдань, обов'язків та повноважень інженерів в агропромисловому виробництві, запитів роботодавців;

– **блоком наукових досягнень**, що складається з елементів – комплексу факторів: сучасного рівня розвитку техніки, технологій та інших наук; сучасних знань та методики досліджень з різних наук; сучасних досягнень педагогічної науки з проблеми розвитку дослідницької компетентності; світового досвіду з розвитку дослідницької компетентності інженерів;

– **концептуальним блоком розвитку дослідницької компетентності фахівців з агроінженерії** у процесі вивчення сільськогосподарських машин, який структурно вибудований із низки елементів, функціональним завданням яких є створення інтегрованого освітнього середовища, яке, своєю чергою, формується за рахунок забезпечення оптимальної дієвості вище обґрунтованих процесів у методичній системі – зовнішньої змістово-процесуальної інтеграції, адаптивної регуляції та внутрішньої диференційовано-поетапної організації;

– **блоком закладу освіти**, що складається із комплексів організаційно-педагогічних умов розвитку дослідницької компетентності та шляхів їх реалізації у процесі вивчення сільськогосподарських машин, які забезпечуються на основі

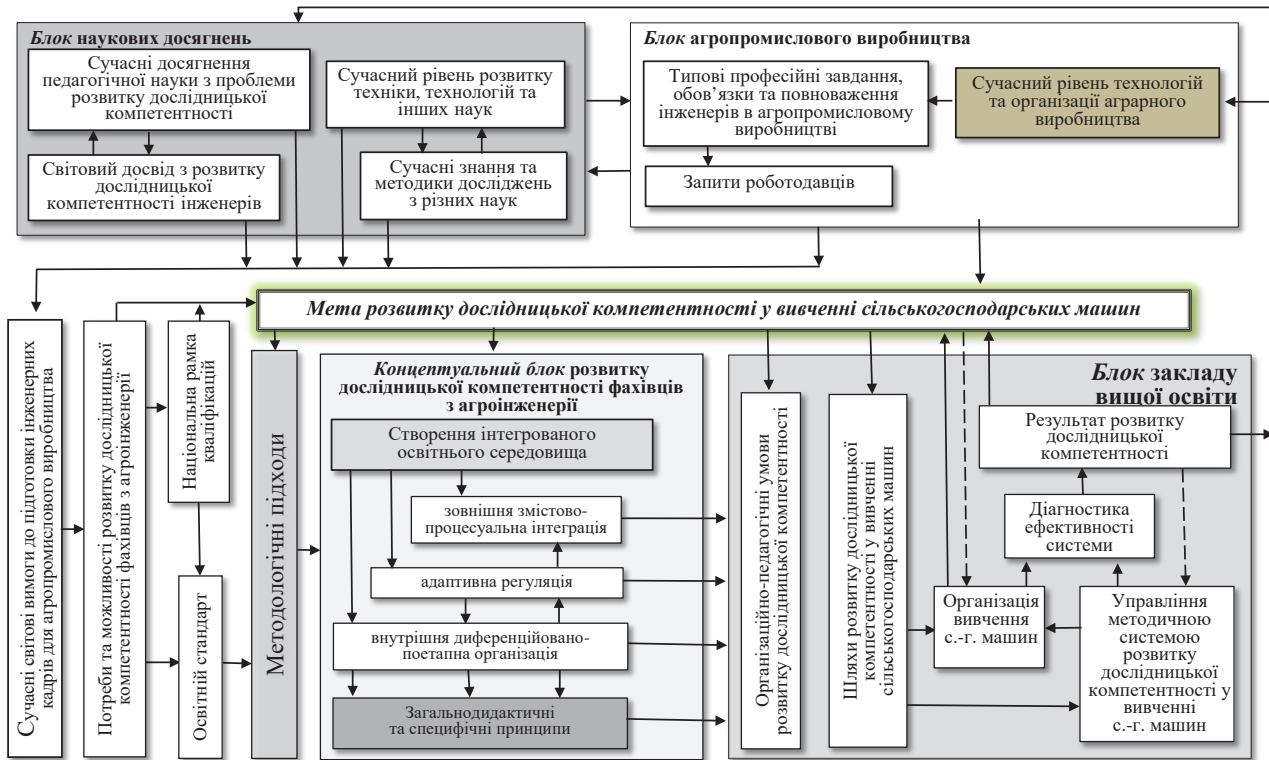


Рис 1. Концептуальна структурна схема проектування методичної системи розвитку дослідницької компетентності фахівців з агроінженерії у процесі вивчення сільськогосподарських машин

організації вивчення сільськогосподарських машин за рахунок управління методичною системою, результативність якої буде перевірятися за допомогою діагностики наявного стану сформованості у студентів дослідницької компетентності.

Висновки. На основі проведених досліджень нами була вивчена проблема створення інтегрованого освітнього середовища як певного комплексу дієвих факторів, що впливають на розвиток дослідницької компетентності фахівців з агроінженерії. Встановлено, що інтегроване освітнє середовище, як певне структуровано-процесуальне явище, набуває цілісності за рахунок дієвості таких процесів, що об'єднані методичною системою і стають її функціонально-організуючими механізмами: зовнішньої змістово-процесуальної інтеграції, адаптивної регуляції та внутрішньої диференційовано-поетапної організації. Виважено правильне врахування вказаних процесів у побудові та реалізації методичної системи дасть змогу створити таке освітнє середовище, яке дасть змогу ефективно розвивати дослідницьку компетентність фахівців з агроінженерії.

Спираючись на отримані результати, вважаємо пріоритетним напрямом подальшої роботи вивчення проблеми проєктування і впровадження методичної системи розвитку дослідницької компетентності фахівців з агроінженерії.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Бреславець Т.І. Інтеграція освіти, науки і виробництва як складник сучасного розвитку. *Вісник ДДФА. Економічні науки*. 2014. № 2. С. 8–16.
2. Буцик І.М. Структурна модель інтегрованого та поетапно-діяльнiсного освітнього середовища у дослідницькій підготовці інженерів аграрного профілю. *Науковий вісник Національного універси-*

тету біоресурсів і природокористування України. Серія «Педагогіка, психологія, філософія» / Редкол.: С.М. Ніколаєнко (відп. ред.) та ін. Київ : Міленіум, 2018. Вип. 279. С. 40–49.

3. Буцик І.М. Інтеграційні процеси у формуванні змісту дослідницької підготовки фахівців з агроінженерії до роботи з сільськогосподарськими машинами. *Науковий журнал «Інноваційна педагогіка»*. Одеса, ПУ «Причорноморський науково-дослідний інститут економіки та інновацій», 2018. Вип. 6. С. 43–47.

4. Вишнякова-Вишневецкая А. К. Образовательная среда высшего учебного заведения как фактор развития личностных компетенций учащихся: *дис. ... кандидата пед. наук: 13.00.01*, Санкт-Петербург, 2010. 243 с.

5. Гончаренко С., Мальований Ю. Інтеграція елементів змісту освіти. Полтава, 1994. 234 с.

6. Енциклопедія освіти / Академія пе. наук України; головний ре. В.К. Кремінь. Київ : Юрінком Інтер, 2008. 1040 .

7. Каташов А.І. Педагогічні основи розвитку інноваційно освітнього середовища сучасног лицею : авторе. ди. ... кандидат пе. наук : 13.00.01. Лугансь, 2001. 20 .

8. Керницький О. М. Освітнє середовище вищого навчального закладу як педагогічний феномен. *Проблеми інженерно-педагогічної освіти*. 2013. № 38–39. С. 43–50.

9. Козловськ І.М., Кмі Я.М. Проблем інтеграції сучасні професійні освіти: методологія, теорія, практика : монографія / за ре. І.М. Козловської та Я.М. Кмі. Льві : Споло, 2004. 244 .

10. Мариновська О., Бабійчук Г. Моделювання навчальних занять на інтегрованій основі. Івано-Франківськ, 2002. 136 с.

11. Писарчук О. Т. Особливості формування освітньо-розвивального середовища дошкільних освітніх закладів. Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету. Серія: Педагогіка. 2012. № 2. С. 44–51.

МОВНА ПРОФЕСІЙНА ТА ПРАКТИЧНА ПІДГОТОВКА ФАХІВЦІВ ІЗ ПРИКЛАДНОЇ ЛІНГВІСТИКИ В УКРАЇНІ

LANGUAGE PROFESSIONAL AND PRACTICAL TRAINING OF APPLIED LINGUISTICS IN UKRAINE

У статті зроблено спробу проаналізувати зміст мовної професійної та практичної підготовки фахівців із прикладної лінгвістики в Україні на прикладі підготовки таких спеціалістів у Державному університеті «Житомирська політехніка». Авторка здійснює аналіз навчальних планів зі спеціальності «035.10. Філологія. Прикладна лінгвістика» на предмет поєднання філологічних навчальних дисциплін та дисциплін, які забезпечують підготовку з інформаційно-комп'ютерних технологій. У статті зазначено, що підготовка прикладних лінгвістів складається з трьох циклів: загальної підготовки, професійної підготовки та практичної підготовки. Своєю чергою перші два цикли поділяються на дві частини: навчальні дисципліни нормативної та варіативної частини. Дослідницею з'ясовано, що прикладна лінгвістика – це спеціальність, яка інтегрує професійне володіння іноземними мовами та знання інформаційно-комп'ютерних технологій і спрямована на розв'язання практичних завдань у галузі мовознавства, перекладознавства та інформаційних технологій. Доведено, що підготовка прикладних лінгвістів має складатися з ефективної підготовки з філологічних навчальних дисциплін та дисциплін, які забезпечують підготовку з інформаційно-комп'ютерних технологій, які в статті умовно названо ІТ-дисциплінами. З'ясовано, що для підготовки фахівців з прикладної лінгвістики необхідно створювати інтегративні навчальні курси з урахуванням специфіки філологічних та ІТ-дисциплін, а також важливе застосування новітніх інформаційних технологій та запровадження дистанційного навчання для їх вивчення. У статті здійснено підрахунки відсоткового співвідношення навчального часу, виділеного на вивчення навчальних дисциплін нормативної та варіативної частини циклу загальної та професійної підготовки спеціальності «035.10. Філологія. Прикладна лінгвістика» у 2019/2020 н. р. Авторка узагальнює перелік закладів вищої освіти, у яких здійснюється підготовка прикладних лінгвістів в Україні. Крім того, дослідниця надає перелік закладів вищої освіти України, у яких вивчаються різні іноземні мови.

Ключові слова: мовна професійна підготовка, практична підготовка, прикладний лінгвіст, філологічні дисципліни, ІТ-дисципліни.

The article attempts to analyze the content of language professional and practical training of specialists in applied linguistics in Ukraine on the example of training of such specialists at Zhytomyr Polytechnic State University. The author analyzes the curricula in the specialty "035.10. Philology. Applied Linguistics" as a combination of philology and IT training. The article states that the training of applied linguists consists of three cycles: general training, vocational training and practical training. In turn, the first two cycles are divided into two parts: the disciplines of the normative and the variational parts. The researcher found that applied linguistics is a specialty that integrates professional knowledge of foreign languages and knowledge of information and computer technologies and aims to solve practical problems in the field of linguistics, translation and information technology. It has been proved that the training of applied linguists must consist of effective training in philological subjects and disciplines that provide training in information and computer technologies, which are conventionally referred to as IT disciplines. It has been found out that to prepare specialists in applied linguistics, it is necessary to create integrative training courses, taking into account the specifics of philological and IT disciplines, as well as the important application of the latest information technologies and introduction of distance learning in their study. The article calculates the percentage of training time allocated for the study of the disciplines of the normative and variational part of the cycle of general and vocational training of the specialty "035.10. Philology. Applied Linguistics" in 2019/2020 academic year. The author summarizes the list of higher education institutions in which applied linguists are trained in Ukraine. In addition, the researcher provides a list of higher education institutions in Ukraine, in which different foreign languages are taught.

Key words: language professional training, practical training, applied linguist, philological disciplines, IT-disciplines.

УДК 81'33:378(477)
DOI <https://doi.org/10.32843/2663-6085/2020/23-2.2>

Гайдай І.О.,
канд. пед. наук,
старший викладач кафедри теоретичної та прикладної лінгвістики
Державного університету
«Житомирська політехніка»

Постановка проблеми у загальному вигляді. Проблема підготовки прикладних лінгвістів не є новою у світовій і вітчизняній освіті. Реформування національної вищої освіти в контексті сучасних євроінтеграційних процесів зумовлює потребу у врахуванні в ході організації професійної підготовки вчителя європейських і світових стандартів. Спеціальність «Філологія. Прикладна лінгвістика» поєднує фахове вивчення іноземних мов та сучасних інформаційно-комп'ютерних технологій, що є надзвичайно перспективним на сучасному ринку праці.

Обсяг інформації, що зростає у світі з геометричною прогресією, вимагає фахівця, який професійно володіє не лише однією, переважно англійською мовою, а декількома іноземними мовами, а також іншими професійними навичками, зокрема знаннями інформаційно-комп'ютерних технологій. Тому натеper затребуваними є спеціальності, які інтегрують різні професійні компетентності.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Над загальними проблемами розвитку прикладної лінгвістики працюють як вітчизняні, так і зарубіжні мовознавці, серед яких – А. Баранов,

Н. Бардіна, Т. Брига, В. Корнієнко, З. Партико, Е. Савенкова, О. Селіванова, Б. Коваль, Н. Городецький та ін. Серед зарубіжних дослідників питаннями прикладної лінгвістики займаються: Х. Фергюсон, В. Відовсон, М. Холідей, У. Чейф, Т. Гівон та ін.

Так, Т. Брига розглядає прикладну лінгвістику як повноправний розділ мовознавства, спрямований на розв'язання практичних завдань різних галузей науки й техніки, повсякденного життя людини, суспільства на підставі теоретичного доробку досліджень мови й мовлення [2, с. 11–16]. В. Корнієнко зупиняється на розвитку прикладної лінгвістики у контексті інтеграції наукових галузей [5].

Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми. Більшість із науковців, які досліджують питання прикладної лінгвістики, зупиняються на проблемах її розвитку як галузі мовознавства. Тим часом питання методики професійної підготовки прикладних лінгвістів як фахівців поки що залишаються поза увагою дослідників.

Мета статті – проаналізувати зміст професійної та практичної підготовки майбутніх прикладних лінгвістів як фахівців.

Виклад основного матеріалу. Прикладна лінгвістика – спеціальність, яка з'явилася з розвитком інформаційно-комп'ютерних технологій, спрямована на розв'язання практичних завдань у галузі мовознавства, перекладознавства та інформаційних технологій. Прикладна лінгвістика орієнтована на студентів, які прагнуть стати фахівцями у сфері іноземної філології, глибоко володіти двома іноземними мовами (англійською та німецькою/французькою), мати фундаментальні знання в галузі перекладознавства та лінгвістики, а також бути фахівцями з питань комп'ютерної обробки текстів природною мовою, використання інформаційно-пошукових та інформаційно-довідкових систем, забезпечувати переклад та ефективний зв'язок з громадськістю [1]. Сучасний прикладний лінгвіст затребуваний у сфері економічних відносин та активізації ділових взаємин. Найважливішою характеристикою такого спеціаліста є професійне знання іноземних мов та вміння використовувати ці знання під час роботи з комп'ютерними програмами.

На нашу думку, спеціальність «Філологія. Прикладна лінгвістика», за класифікацією І. Соколової [8], належить до підготовки філологів за двома неспорідненими спеціальностями. Підготовка таких фахівців має складатися з ефективної підготовки з філологічних навчальних дисциплін та дисциплін, які забезпечують підготовку з інформаційно-комп'ютерних технологій, які ми умовно назвемо ІТ-дисциплінами. При цьому необхідно зберігати баланс між дисциплінами

загального та професійного циклу, а також практичною підготовкою прикладних лінгвістів.

За вимогою часу на ринку праці з'являються такі спеціальності, які поєднують різні галузі знань, такі як «менеджмент та іноземна мова», «математика та іноземна мова», «англійська мова і література та німецька мова і література» та ін. [9, с. 23–26]. Для підготовки фахівців за такими спеціальностями необхідно створювати інтегративні навчальні курси з урахуванням специфіки філологічних та ІТ-дисциплін. А також важливе застосування новітніх інформаційних технологій та запровадження дистанційного навчання для їх вивчення.

Підготовка фахівців за спеціальністю «Філологія. Прикладна лінгвістика» відома в Україні ще з середини 1990-х рр. Так, за довідником 1996/1997 н. р. підготовка за цією спеціальністю відбувалася у Харківському державному університеті (нині – Харківський національний університет імені В.Н. Каразіна) [10]. Тоді як у «Переліку напрямів (спеціальностей) та їх поєднання з додатковими спеціальностями і спеціалізаціями для підготовки педагогічних працівників-філологів за освітньо-кваліфікаційними рівнями бакалавра, спеціаліста, магістра» (2007) вищезазначена спеціальність не вказана [6]. З цього можемо зробити висновок, що після десятирічного досвіду підготовки спеціальність втратила актуальність. Проте в «Переліку спеціалізацій підготовки здобувачів вищої освіти ступенів бакалавра та магістра за спеціальністю «035. Філологія», за якими здійснюється формування та розміщення державного замовлення», згідно з наказом МОН України (2016, 2018), була відновлена спеціальність під новим кодом «035.10. Прикладна лінгвістика» [7].

Проаналізуємо географічні межі ЗВО (закладів вищої освіти), де готують прикладних лінгвістів. Підготовка фахівців за неспорідненими спеціальностями відбувається у Київському національному лінгвістичному університеті, зокрема «Мова та література (англійська мова) і психологія», «Переклад» (дві іноземні мови), «Менеджмент організацій» (із знанням двох іноземних мов), «Правознавство» (зі знанням двох іноземних мов), «Інформатика» (з поглибленим вивченням англійської мови), «Прикладна лінгвістика», у Харківському національному педагогічному університеті імені Григорія Сковороди, за даними 2007/08 н. р., була спеціальність «Інформатика (спеціалізація: англійська мова)».

За нашими спостереженнями, у 2016/2017 н. р. підготовка за спеціальністю «Філологія. Прикладна лінгвістика» здійснювалася у чотирьох державних ЗВО в Україні: Донецькому національному університеті імені Василя Стуса, Київському національному лінгвістичному

університеті, Східноукраїнському національному університеті імені В. Даля, Харківському національному університеті імені В.Н. Каразіна [3, с. 316–330]. Тоді як у 2019/2020 н. р. коло ЗВО, які здійснюють таку підготовку, розширилося до 10, що свідчить про підвищення інтересу до цієї спеціальності через затребуваність прикладних лінгвістів на ринку праці (див. табл. 1).

До числа ЗВО, у яких здійснюється підготовка фахівців із прикладної лінгвістики, у 2019/2020 н. р. приєднався Державний університет «Житомирська політехніка», де вперше розпочалася така підготовка в Житомирській області.

Проаналізуємо цикли підготовки фахівців зі спеціальності «Філологія. Прикладна лінгвістика» у 2019/2020 н. р. у Державному університеті «Житомирська політехніка». Так, начальний план спеціальності поділяється на три цикли: загальної, професійної та практичної підготовки. Перші 2 цикли поділяються на 2 частини: нормативну та варіативну.

У нормативній частині циклу загальної підготовки майбутні прикладні лінгвісти вивчають такі дисципліни, як українська мова професійного спрямування, філософія, політологія, психологія, загальне мовознавство, історія світової літератури, історія англійської мови, латинська мова, сучасні технології лінгвістичних досліджень, вища математика, основи інформаційних технологій. Тобто тут вивчаються як загальнонаукові дисципліни, так і філологічні, а також дисципліни, притаманні для підготовки майбутніх програмістів (див. табл. 2).

Таблиця 1

Перелік ЗВО, у яких здійснюється підготовка за спеціальністю «Філологія. Прикладна лінгвістика» у 2019/2020 н. р.

№	ЗАКЛАД ВИЩОЇ ОСВІТИ
1	Державний університет «Житомирська політехніка»
2	Донецький національний університет імені Василя Стуса
3	Київський національний лінгвістичний університет
4	Львівський національний університет ім. Івана Франка
5	Національний аерокосмічний університет ім. М.Є. Жуковського «Харківський авіаційний інститут»
6	Східноєвропейський національний університет імені Лесі Українки
7	Ужгородський національний університет
8	Університет імені Альфреда Нобеля (м. Дніпро)
9	Харківський національний університет імені В.Н. Каразіна
10	Херсонський державний університет

Варто зазначити, що навчання в університеті орієнтоване на те, щоб задовольнити індивідуальні потреби студента, всебічно розвинути його здібності. У варіативній частині циклу професійної підготовки студент має змогу вибрати дисципліни з двох блоків. Так, згідно з навчальним планом, студент обирає 9 кредитів за умови збереження тижневого навантаження і має право замінити їх курсами інших спеціальностей (див. табл. 3).

Проаналізуємо цикл професійної підготовки прикладних лінгвістів. У нормативній частині циклу відсоткове співвідношення між філологічними та ІТ-дисциплінами становить відповідно 84 і 16% у нормативній частині (див. табл. 2). Проте ця значуща різниця компенсується у блоках вибору 1 і 2 і становить відповідно 65 і 35% у блоці 1 та 59 і 41% у блоці 2 (див. табл. 3). Крім того, вже з I курсу деякі дисципліни викладаються студентам іноземною мовою. Вивчення іноземних мов майбутніми прикладними лінгвістами у Державному університеті «Житомирська політехніка» здійснюється за автентичними підручниками, а також за навчальними посібниками високого рівня. Навчальним планом передбачено також опрацювання автентичної художньої, публіцистичної, наукової літератури тощо. Варто зазначити, що з майбутніми прикладними

Таблиця 2

Частка навчальних дисциплін нормативної частини циклу професійної підготовки спеціальності «Філологія. Прикладна лінгвістика» у 2019/2020 н. р.

№	ФІЛОЛОГІЧНІ	год.	%
1	Практичний курс основної іноземної мови	1290	34
2	Практичний курс другої іноземної мови	360	9,5
3	Практичний курс другої іноземної мови та перекладу	720	19
4	Основи прикладної лінгвістики	90	2,4
5	Основи теорії перекладу	90	2,4
6	Практика перекладу основної іноземної мови	270	7
7	Лінгвокраїнознавство	90	2,4
8	Комп'ютерна та корпусна лінгвістика	90	2,4
9	Контрастивна типологія	180	4,8
	Всього:	3180	84
	ІТ-ДИСЦИПЛІНИ		
10	Основи програмування	240	6
11	Веб-дизайн	90	2,4
12	Бази даних	90	2,4
13	Алгоритми та структури даних	90	2,4
14	Пакети прикладних програм	90	2,4
	Всього:	600	16
	Всього по циклу:	3780	100

Таблиця 3

Навчальні дисципліни варіативної частини циклу професійної підготовки спеціальності «Філологія. Прикладна лінгвістика» у 2019/2020 н. р.

№	БЛОК ВИБОРУ 1	ГОД., %	БЛОК ВИБОРУ 2	ГОД., %
	ФІЛОЛОГІЧНІ		ФІЛОЛОГІЧНІ	
1	Практичний курс сучасної англійської мови	180	Сучасна ділова англійська мова	180
2	Практика фахового перекладу основної іноземної мови	180	Переклад і редагування професійних текстів	180
3	Практичний курс сучасної англійської мови та фахового перекладу	270	Сучасна ділова англійська мова та фаховий переклад	270
4	Загальне редагування	90	Лінгвістика тексту	90
5	Теорія міжкультурної комунікації	90	Основи теорії мовної комунікації	90
6	Медіалінгвістика	90	Групова динаміка	90
7	Курсова робота з теоретичного курсу основної іноземної мови	90	Всього:	900 59 %
	Всього:	990 65 %	ІТ-ДИСЦИПЛІНИ	
	ІТ-ДИСЦИПЛІНИ		Курсова робота з теоретичного курсу інформаційних технологій	90
8	Інтернет-програмування	90	Інтернет-програмування: PHP	90
9	Комп'ютерні мережі	90	Операційні системи	90
10	Сучасний штучний інтелект	180	Інтелектуальні експертні системи	180
11	Математичні основи лінгвістики	90	Математичне моделювання в лінгвістиці	90
12	Комп'ютерні системи обробки текстової та графічної інформації	90	Комунікативна логіка	90
	Всього:	540 35 %	Всього:	630 41 %
	Всього по блоку вибору 1	1530	Всього по блоку вибору 2	1530

лінгвістами працюють викладачі з міжнародною практикою викладання. Все це в комплексі сприяє якійс підготовці фахівців зі спеціальності «Філологія. Прикладна лінгвістика».

Цикл практичної підготовки складається з таких видів практик, як навчальна, комп'ютерно-мовленнєва, комп'ютерно-лінгвістична, переддипломна, а також дипломування та захисту випускної бакалаврської роботи. Загальну кількість навчальних годин, відведених на вивчення дисциплін різних циклів, наведено у таблиці 4.

Варто зазначити, що в рамках підготовки таких фахівців уперше у Житомирській області було введено у навчальний план вивчення китайської мови як фахової дисципліни, що, безсумнівно, є величезним досягненням адміністрації та професорсько-викладацького складу університету. Для порівняння наведемо дані про фахове вивчення східних, класичних та інших іноземних мов у ЗВО України (див. табл. 5).

Аналіз навчальних планів для підготовки фахівців із прикладної лінгвістики на 2019–2020 н. р. у Державному університеті «Житомирська політехніка» засвідчив, що під час підготовки таких фахівців на вивчення філологічних дисциплін виділяється більше навчального часу, ніж на ІТ-дисципліни (див. табл. 2). Проте ця різниця збалансовується завдяки дис-

Таблиця 4

Частка загальної, професійної та практичної підготовки у змісті підготовки фахівців за спеціальністю «Філологія. Прикладна лінгвістика» у 2019/2020 н. р.

ЦИКЛИ ПІДГОТОВКИ	(год.)	%
1. Цикл загальної підготовки		
1.1. Нормативна частина	1080	15
1.2. Варіативна частина	270	3,8
Усього за циклом загальної підготовки:	1350	19
2. Цикл професійної підготовки		
2.1. Нормативна частина	3780	53
2.2. Варіативна частина	1530	21,5
Усього за циклом професійної підготовки:	5310	75
3. Практична підготовка	450	6,3
Загальна кількість	7110	100

циплінам, які студент може вивчати на вибір (див. табл. 3). З огляду на ті обставини, що Державний університет «Житомирська політехніка» – лідер регіону з ІТ-освіти, можна сміливо висловити міркування щодо якісної підготовки фахівців з прикладної лінгвістики як філологічного її складника, так і з інформаційно-комп'ютерних технологій.

Фахове вивчення східних, класичних та інших іноземних мов у ЗВО України [3]

№	ЗВО	Мова
1	Дніпропетровський національний університет імені Олеся Гончара	Філологія (китайська) Філологія (японська)
2	Київський національний лінгвістичний університет	«Мова і література» (китайська мова та англійська мова); «Мова і література» (японська мова та англійська мова) «Переклад» (китайська мова та англійська мова); «Переклад» (японська мова та англійська мова) «Переклад» (корейська мова та англійська мова); «Переклад» (турецька мова та англійська мова) «Переклад» (арабська мова та англійська мова); «Переклад» (перська мова та англійська мова) «Переклад» (мова гінді та англійська мова); «Переклад» (в'єтнамська мова та англійська мова); іврит та друга іноземна мова; «Мова і література» (нідерландська); «Мова і література» (фінська); «Мова і література» (угорська)
3	Київський національний університет імені Тараса Шевченка	класичні мови (давньогрецька, латинська), іноземна мова; мова та література (англійська, іспанська, італійська, німецька, новогрецька, французька, шведська), переклад; східні мови та літератури (арабська, гінді, китайська, корейська, кримськотатарська, перська, турецька, японська), переклад
4	Київський університет імені Бориса Грінченка	Філологія. Китайська мова і література Філологія. Японська мова і література
5	Львівський національний університет імені Івана Франка	Філологія – арабська, перська, японська мова та література і українська мова та література Філологія (англійська мова та література та друга іноземна мова) Філологія (латинська, старогрецька, грецька мова та література та друга іноземна мова)
6	Національний педагогічний університет ім. М. Драгоманова	Англійська, китайська; Англійська, турецька Англійська, арабська; Англійська, японська
7	Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К.Д. Ушинського	Мова і література (англійська)/(китайська)/(німецька)
8	Харківський національний педагогічний університет імені Григорія Сковороди	Японська мова і література та друга іноземна мова; Китайська мова і література та друга іноземна мова Перська мова і література та друга іноземна мова; Турецька мова і література та друга іноземна мова Іврит та друга іноземна мова
9	Харківський національний університет ім. В.Н. Каразіна	Філологія (старогрецька, латинська мова та антична література) Перекладач китайської мови та літератури
10	Херсонський державний університет	Англійська мова і література (спеціалізація: турецька мова) Російська мова і література (спеціалізація: турецька мова (з поглибленим вивченням прикладної інформатики))

Висновки. Таким чином, можна стверджувати, що завдяки великій кількості навчальних дисциплін за вибором та інтегрованим навчальним курсам на виході ми отримуємо висококваліфікованого фахівця, який володіє кількома іноземними мовами та компетентний у сфері інформаційно-комп'ютерних технологій.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Абітурієнт НТУ «ХПІ». Освітні програми НТУ «ХПІ». 035 «Філологія. Прикладна лінгвістика» (бакалавр) URL: <http://vstup.kpi.kharkov.ua/edprogram/prykladna-lingvistyka-bakalavr/>.
2. Брига Т. Розвиток прикладної лінгвістики як навчальної дисципліни. URL: <https://www.cuspu.edu.ua/images/conf-2017-04/s1/1>.

3. Гайдай І.О. Підготовка вчителя-філолога подвійного профілю у вищих педагогічних навчальних закладах України (1956 р. – початок ХХІ ст.) : дис. ... канд. пед. наук. Житомир, 2018. 342 с.

4. Державний університет «Житомирська політехніка». Робочі навчальні плани, затверджені Міністерством освіти і науки на 2019–2020 н. р.

5. Корнієнко В.В. Розвиток прикладної лінгвістики у контексті інтеграції наукових галузей. *Вісник Національної академії Державної прикордонної служби України імені Богдана Хмельницького*. 2011. Вип. 5. URL: http://www.nbu.gov.ua/e-journals/Vnadsps/2011_5/zmist.html.

6. Лист МОН України № 1/9-736 від 06.12.2007 «Про перелік напрямів (спеціальностей) та їх поєднання з додатковими спеціальностями і спеціалізаціями для підготовки педагогічних праців-

ників за освітньо-кваліфікаційними рівнями бакалавра, спеціаліста, магістра». URL: http://osvita.ua/legislation/Vishya_osvita/3200/.

7. Наказ МОН України 25.05.2016 № 567 (у редакції наказу МОН України 12.04.2018 № 353) «Перелік спеціалізацій підготовки здобувачів вищої освіти ступенів бакалавра та магістра за спеціальністю 035 «Філологія», за якими здійснюється формування та розміщення державного замовлення». URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0825-16>.

8. Соколова І.В. Теоретичні та методичні основи професійної підготовки майбутнього вчителя за двома спеціальностями на філологічних факультетах вищих навчальних закладів : автореф. дис. ... докт. пед. наук. Київ, 2008. 44 с.

9. Сосяк М.М. Управлінські аспекти організації навчального процесу з другої іноземної мови у педагогічних університетах. *Іноземні мови*. 2001. № 1, с. 23–26.

10. Шторгин В.М. Навчальні заклади України : довідник. 1996. Київ : «Феміна».

КОМПЕТЕНТІСНИЙ ПІДХІД ЯК ОЗНАКА ЯКОСТІ ОСВІТИ
У СУЧАСНІЙ ВИЩІЙ ШКОЛІTHE COMPETENCY APPROACH AS A SIGN OF QUALITY
OF EDUCATION IN A MODERN HIGHER SCHOOL

Компетентісний підхід з орієнтацією на світові стандарти розглядаємо як визначальну ознаку якісної освіти. У контексті реформування української системи освіти, наближення її до європейських вимог пріоритетним є застосування компетентісного підходу, а також з'ясування його сутності та визначальних ознак. Метою статті є застосування компетентісного підходу з метою підвищення якості освіти у сучасних ВНЗ.

Упровадження в навчально-виховний процес вищого навчального закладу компетентісного підходу є актуальним завданням сучасної освіти, оскільки передбачає формування та розвиток ключових компетентностей особистості, які є актуальними в професійному та соціальному аспекті. Основною передумовою впровадження компетентісного підходу є тенденція до інтеграції та глобалізації світової освітньої системи, необхідність адаптації стандартів вищої школи згідно з принципами Болонського процесу, кардинального оновлення парадигми освіти.

Поняття «компетентність» та «компетенція», хоча мають схоже смислове навантаження, проте не є цілком тотожними. Компетентність слід розглядати як сукупність якостей, якими має володіти фахівець для здійснення ефективної діяльності в певній галузі, а компетенцію трактуємо як особистісну якість, яка вже була реалізована, тобто володіння певною компетенцією.

Компетентісний підхід – це новітня концептуальна основа, на якій потрібно здійснювати підготовку фахівців у будь-якій сфері. Суть вищезазначеного підходу полягає у вмінні навчити майбутнього фахівця критично мислити та самостійно вирішувати проблеми, які можуть виникнути як у професійному, так і у повсякденному житті, виходячи з отриманих знань та власного досвіду. У практичному полі реалізація компетентісного підходу не можлива без активного застосування інтерактивних технологій.

Ключові слова: якість освіти, компетенція, компетентність, компетентісний підхід, вища школа, професійна підготовка, майбутні педагогі.

The competency-based approach being highly appreciated according to the European standards, is truly regarded as a determinant feature of qualitative education. In the context of reforming Ukrainian education, bringing it closer to European demands, the introduction of a competency-based approach to the system of Ukrainian education, as well as clarification of its essence and peculiarities, becomes of great importance. The aim of the article is to reveal the essence of the competency-based approach in the modern higher educational institutions in order to improve the quality of education.

The introduction of a competency-based approach in the educational process is an urgent task of the up-to-date education. Competency-based approach involves the orientation of the educational process to the formation and development of key competences of the personality, which are vitally important in professional and social environment. The major reason for introducing a competency-based approach to education is the tendency of integration and globalization of the world's educational system, the need to adapt the standards of higher education to the principles of the Bologna process, the necessity to fully alter the educational paradigm.

The concepts of competency and competence, being close in content, reveal certain differences. Competence should be considered as a set of qualities that a specialist should have for effective activity in a particular field, and competency as a personal quality, that has already been realized, that is, the possession of a certain competence. Competency-based approach is a new conceptual basis on which training of specialists in any sphere should be carried out. The essence of the above mentioned approach is the ability to teach a person to think critically, be able to correspond to changing world conditions, and to independently solve problems that may arise both in professional and in everyday life, based on the knowledge gained and their own experience. In the practical area, the implementation of the competency approach is impossible without the active use of interactive technologies.

Key words: quality of education, competence, competency, competency-based approach, higher school, professional training, future pedagogues.

УДК 378.014.6
DOI <https://doi.org/10.32843/2663-6085/2020/23-2.3>

Гулич М.М.,
канд. пед. наук,
доцент кафедри порівняльної
педагогіки та методики викладання
іноземних мов
Дрогобицького державного
педагогічного університету
імені Івана Франка

У сучасних умовах реформування вітчизняної освіти одним із найголовніших завдань є оптимізація змісту, організаційних форм, технологій освітнього процесу в закладах вищої освіти з метою якісної підготовки майбутніх педагогів до реалізації концептуальних ідей Нової української школи.

У контексті освітніх трансформацій та впровадження ідей Концепції НУШ у навчально-виховний процес необхідним є оновлення знань з питань використання у практиці вищої школи компетентісного підходу відповідно до сучасної парадигми освіти.

Актуальність цієї проблематики також відображено на державному рівні, а саме у низці законодавчих документах, зокрема у Законі України «Про вищу освіту», Національній стратегії розвитку освіти в Україні на період до 2021 р., оновленому Державному стандарті початкової освіти та Концепції НУШ.

Серед російських науковців питання модернізації освіти на компетентісній основі досліджували Б. Гершунський, І. Зимня, Н. Кузьміна, А. Маркова, А. Хуторський та інші науковці. В Україні сутність компетентісного підходу вивчали І. Бех, Н. Бібік, С. Гончаренко, Г. Овчарук, О. Пометун та інші.

Проте, незважаючи на вагомий пласт досліджень у такій царині, у тлумаченні понять «компетенція», «компетентність», «компетентнісний підхід» і досі немає одностайності. Аналіз наукових розвідок засвідчує, що проблема компетентнісного підходу в освіті залишається дискусійною та потребує подальшого дослідження в рамках сучасної педагогічної науки.

Метою нашої статті є аналіз компетентнісного підходу з позицій підвищення якості освіти у вищій школі.

З огляду на інтеграцію України у світову систему координат фундаментом освітніх стандартів стає компетентнісний підхід, покликаний забезпечити досягнення відповідного рівня якості освіти, спрямованої на формування соціально адаптованої та професійно мобільної особистості.

Поняття «компетентнісний підхід» відносно нещодавно з'явилося у науковому обігу вітчизняної науки. Проте у сучасних реаліях оволодіння особистістю компетентностями справедливо отожднюється із якістю освіти, набуттям досвіду, необхідного для повноцінного існування у суспільному вимірі.

У контексті нашого дослідження ми врахували різні підходи, що наявні у науці, до визначення поняття «якість освіти». Зокрема, О. Савченко відзначає: «Якість освіти – похідна від її цілей і завдань. Методологічною основою визначення сутності якості освіти мають бути принципи: цілепокладання (ієрархії цілей, педагогічної конкретизації, інструментальності); моделювання процесу досягнення визначеної мети; системний підхід (у відборі характеристик якості; систематизації чинників впливу на шкільному, регіональному, державному рівнях); результату (відповідно до нормативних вимог, соціальних і особистісних очікувань)» [13].

Якість освіти відображають численні аспекти освітнього процесу – філософські, соціальні, політичні, економічні. Проблема якості освіти в узагальненому вигляді виявляється як вагома проблема державного рівня.

Науковцями наводяться різні фактори, які визначають якість освіти: відповідність програм навчальних дисциплін сучасним вимогам, застосування у навчально-виховному процесі сучасних освітніх технологій, навчально-методичне забезпечення навчального процесу, професійна підготовка викладачів, їхні особистісні якості тощо [5, с. 23].

Оскільки до понятійного поля компетентнісного підходу безпосередньо належать такі наукові категорії, як «компетенція» та «компетентність», розглянемо трактування цих категорій у науковій літературі.

Ми дотримувалися наявної у науці детермінації поняття «компетенція» та розглядали цей термін

як «первинну статичну категорію компетентнісного підходу, яка описує вимоги до дискретного результату навчальної діяльності – одиничної здатності людини виконувати певне соціально чи професійно значуще завдання – і задає зміст освіти».

Компетентність детермінуємо як інтегральну особистісну якість, яка вже була реалізована, тобто сукупний навчальний результат інтегрованих знань, умінь та інших елементів, необхідний і достатній для здійснення стандартизованої кваліфікованої діяльності відповідного рівня [10].

У вітчизняній науці виокремлено такий перелік ключових компетентностей, як: навчальна (уміння вчитися), громадянська, загальнокультурна, інформаційна, соціальна, здоров'язберігаюча, які деталізуються в комплексі знань, умінь, навичок, цінностей, ставлень, здатностей за навчальними галузями й життєвими сферами учнів [7].

Ми погоджуємося з визначенням, що компетентнісний підхід відображає такий вид змісту освіти, який не зводиться до знаньєво-орієнтованого компонента, а передбачає цілісний досвід розв'язання професійних проблем, вирішення ключових ситуацій, соціальних ролей, компетенцій [3].

Цінною для нас є наукова позиція А. Терещука. Дослідник переконаний, що компетентнісний підхід реалізується виключно через діяльність учнів, тобто виконання ними комплексу навчальних дій: від інтерактивної взаємодії до самостійної роботи [14].

Академік Н. Бібік, аналізуючи переваги та ризики запровадження компетентнісного підходу в освіті, наголошує, що перехід до компетентнісної освіти фасилітує подолання бар'єрів між освітніми системами країн, які є лідерами щодо якості надання освітніх послуг, що, безперечно, є позитивною динамікою в руслі входження України в європейське співтовариство. Очевидною перевагою компетентнісного підходу, на думку Н. Бібік, є зміцнення результативного компонента, який наповнює мету, зміст, процес, мотивацію, результати реалістичним смислом. Однак, як зазначає авторка, є «досі неподолане різноголосся в розумінні базових термінів компетентнісно орієнтованої освіти, що вносить деструктивний елемент у підготовку регулятивної бази, створює проблеми в узгодженні цілей освіти й виборі засобів їх досягнення» [1].

Ми також поділяємо думку дослідників про те, що компетентнісний підхід – це спрямованість освітньої діяльності на формування у майбутніх фахівців ключових і професійних компетенцій, що уможливають поліфункціональність, поліпредметність, культуродоцільність та ефективність виконання життєво та професійно значущих завдань [10].

Г. Малик, ґрунтовно аналізуючи функціональний спектр компетентнісного підходу у проектуванні

сучасних освітніх систем, визначає такі його основні функції, як: квалітативна, практико-орієнтована, адаптивна, гуманітарна, операційно-діяльнісна, аутопсихологічна, стандартизаційно-нормотворча, координаційно-гармонійна та інтеграційна [10].

З огляду на вищезазначене, компетентнісний підхід у здійсненні підготовки майбутніх фахівців у вищій школі є одним із визначальних, оскільки передбачає формування змісту освіти, виходячи із запрограмованих результатів навчання, розробку чітких критеріїв для оцінки результатів навчання студентів на різних етапах та у різних формах їхньої підготовки.

В основі компетентнісного підходу, на наш погляд, закладено цінний інноваційний потенціал, який може бути реалізований через зміст освіти у практичній діяльності для ефективного розв'язання певних педагогічних завдань.

Однак без особистого досвіду діяльності реалізація принципів компетентнісного підходу залишається утопічною. Окрім того, набуття компетентностей залежить від активної позиції та відповідального ставлення особистості майбутнього здобувача вищої освіти до різних видів діяльності.

Таким чином, реалізація компетентнісного підходу в освіті передбачає масштабне використання в навчальному процесі ВНЗ інтерактивних технологій (інтерактивні лекції, ділові та рольові ігри, мозковий штурм, метод кейсів, метод проєктів тощо).

Висновки. Здійснений нами аналіз дає можливість констатувати, що система вищої освіти є одним із найвагоміших каналів формування інтелектуального та духовного потенціалу особистості та суспільного прогресу загалом. З огляду на це, вважаємо за доцільне зауважити, що перенесення акцентів із традиційної на компетентнісну парадигму сприятиме посиленню зв'язку теорії з практикою, з реальними потребами сучасного суспільства та втілюватиме інноваційний освітній компонент.

Доцільним та перспективним, на наш погляд, може бути вивчення шляхів реалізації компетентнісного підходу у професійній підготовці студентів – майбутніх учителів початкової школи.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Бібік Н.М. Переваги і ризики запровадження компетентнісного підходу в шкільній освіті. *Український*

педагогічний журнал. 2015. № 1. С. 47–58. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/ukrpj_2015_1_8.

2. Вища освіта України і Болонський процес / за ред. В.Г. Кременя. Тернопіль : Навчальна книга-Богдан, 2004. 384 с.

3. Гуревич Р.С. Професійна спрямованість вивчення загальноосвітніх дисциплін у профільній школі. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання у підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми* : зб. наук. пр. Київ–Вінниця, 2008. С. 3–7.

4. Державний стандарт початкової освіти. URL: http://polishproject.nus.org.ua/wpcontent/uploads/2017/12/Standard_draft_authorized_2017_11_28_RS-1.pdf.

5. Зайчук В.О. Проблеми якості освіти: теоретичні і практичні аспекти. *Проблеми якості освіти: теоретичні і практичні аспекти* : матеріали методологічного семінару АПН України. Київ : СПД Богданова А.М., 2007. С. 22–34.

6. Зимняя И.А. Ключевые компетентности как результативно-целевая основа компетентностного подхода в образовании. Москва : Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2004. С. 22–23.

7. Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи: Бібліотека з освітньої політики / під заг. ред. О.В. Овчарук. Київ : «К.І.С.», 2004. 112 с.

8. Концепція Нової української школи. URL: <https://www.kmu.gov.ua/.../ukrainska-shkola-compressed.pdf>.

9. Кремень В.Г. Модернізація системи вищої освіти: соціальна цінність і вартість для України : монографія / за ред. В.Г. Кременя. Київ : Педагогічна думка, 2007. 257 с.

10. Малик Г.Д. Педагогічні умови реалізації компетентнісного підходу у професійній підготовці майбутнього документознавця : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Київ, 2011. 20 с.

11. Національна стратегія розвитку освіти в Україні на період до 2021 р. URL: <http://president.gov.ua/documents/15828.html>.

12. Педагогічна майстерність : підручник / І.А. Зязюн та ін. ; за ред. І.А. Зязюна. Київ : Вища школа, 1997. 349 с.

13. Савченко О.Я. Уміння вчитися як ключова компетентність шкільної освіти. *Педагогічна і психологічна наука в Україні* : збірник наукових праць. Київ : Педагогічна думка, 2007. Т. 2. С. 82–95.

14. Терещук А.І. Компетентнісний підхід у технологічній підготовці учнів старшої школи. *Збірник наукових праць Уманського державного педагогічного університету*. 2012. Ч. 2. С. 282–291.

КОМПЕТЕНТІСНИЙ ПІДХІД У НАВЧАННІ УЧНІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ ЗА КОНЦЕПЦІЄЮ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

A COMPETENCE APPROACH TO LEARNING PRIMARY CLASS PUPILS IN CONCEPT OF NEW UKRAINIAN SCHOOL

Стаття розкриває теоретичні та практичні аспекти використання компетентнісного підходу в організації освітнього процесу в початковій школі за концепцією Нової української школи; характеризує ступінь вивченості компетентнісного підходу педагогами-дослідниками, новаторами освітнього простору; з'ясовує значення компетентнісного підходу у формуванні сучасного школяра; визначає проблеми, які виникають у процесі реалізації компетентнісного підходу в умовах сучасної Української школи, та можливість реалізації основних підходів в умовах школи; розкриває сутнісні характеристики використання інноваційних технологій, методів і прийомів навчання й упровадження їх у практику роботи в початковій школі відповідно до завдань Державного стандарту початкової освіти, який МОН України запровадило в навчально-виховний процес початкової школи з 1 вересня 2018–2019 навчального року.

Компетентнісне навчання – це перспективний напрям в освіті на багато років уперед, адже за такого підходу навчальна діяльність набуває дослідницького та практичного характеру, а тому з часом стає предметом засвоєння.

Головними компетентностями НУШ, які представлені в статті, є вільне володіння державною мовою, уміння спілкуватися рідною та іноземною мовами, математична компетентність, компетентність у галузі природничих наук, техніки й технологій, інноваційна відкритість новим ідеям, ініціювання змін у близькому оточенні (класі, школі, громаді тощо), екологічна компетентність, інформаційна й комунікаційна компетентність, громадянська та соціальна компетентність, культурна компетентність, підприємництво й фінансова грамотність. Доведено, що впровадження компетентнісного підходу на початковому етапі засвоєння нових знань сприятиме покращенню якості освіти й адаптації учнів до навчання в середній і старшій школі. Набуті під час навчання предметні галузеві та ключові компетентності дадуть змогу краще не тільки засвоювати нові знання, а й швидко й ефективно опрацювати достатньо великий обсяг навчального матеріалу, який відводиться на самостійну роботу, використовувати інформаційні й комунікаційні технології, критично мислити.

Ключові слова: компетентність, ключові компетентності, зміст освіти, державний стандарт початкової школи, інноваційні

технології, пізнавальний інтерес, початкова школа.

The article describes the theoretical and practical aspects of using the competency approach in organizing the educational process in elementary school according to the concept of the New Ukrainian School; characterizes the degree of study of the competence approach of teacher-researchers, innovators of the educational space; reveals the importance of a competent approach in shaping the modern schoolboy; identifies problems that arise in the process of implementation of the competence approach in the modern Ukrainian school and the possibility of implementing the basic approaches in the school environment; reveals the essential characteristics of the use of innovative technologies, methods and techniques of teaching and their implementation in primary school practice in accordance with the objectives of the State standard of primary education, which the Ministry of Education and Science of Ukraine introduced in the educational process of elementary school from September 1, 2018–19 academic year.

Competent learning is a promising area of education for many years to come. After all, under this approach, the educational activity becomes research and practical character, and therefore becomes subject of development over time.

The main competences of NUSh that are presented in the article are: fluent in the state language, ability to communicate in native and foreign languages, mathematical competence, competence in the field of natural sciences, technology and innovation, innovative openness to new ideas, initiating changes in a close environment (class, school, school) community, etc.), environmental competence, information and communication competence, civic and social competence, cultural competence, entrepreneurship and financial literacy. It is proved that the introduction of a competent approach at the initial stage of learning new knowledge, will improve the quality of education and will facilitate the adaptation of students to study in secondary and high school. The subject area and key competences acquired during the training will allow to acquire not only new knowledge, but also quickly and effectively to develop a sufficiently large amount of independent study material, to use information and communication technologies, to think critically.

Key words: competence, key competences, content of education, state standard of elementary school, innovative technologies, cognitive interest, elementary school.

УДК 37.211.24

DOI <https://doi.org/10.32843/2663-6085/2020/23-2.4>

Кондратьєва А.В.,

канд. філос. наук,
доцент кафедри дошкільної
та початкової освіти

КВНЗ «Дніпровська академія
неперервної освіти»

Дніпропетровської обласної ради

Постановка проблеми в загальному вигляді.

На сучасному етапі розвитку цивілізації українське суспільство перебуває під потужним впливом змін умов життєдіяльності, ґрунтового утвердження новітнього типу розвитку, переосмислення стратегій і ціннісних орієнтирів людського буття. Саме тому молодь сьогодення потребує неабиякої підготовленості до життя в доступному європейському

суспільстві, значної соціальної активності, зрілої громадянської компетентності й усвідомлення свого значення в житті, упевненості в тому, що кожен із нас може позитивно впливати на соціум і зміни в ньому.

Інтерес до громадського життя не виникає на порожньому місці, а з'являється лише тоді, коли діти щодня відчувають, що країна, у якій вони

живуть, бачить у них «живу частинку держави». Тому необхідні якісні зміни й в освітньому просторі нашої країни [6, с. 342].

Освіта є невід'ємним складником більшості економічних і соціальних процесів, які відбуваються в сучасному суспільстві. Освіта – важливий чинник створення, удосконалення, формування людського капіталу й економічного розвитку будь-якої держави, який, у свою чергу, передбачає збільшення потреби в професійно підготовлених фахівцях. Тому проблеми молоді завжди є актуальними.

Розвиток освіти в сучасних умовах перестав бути справою тільки держави. Сьогодні він став полем партнерської взаємодії регіональних і центральних державних органів з органами місцевого самоврядування, закладами освіти, педагогічними колективами, батьками, учнями та громадськими об'єднаннями.

Час змін показує зростання в праці інтелектуального змісту, проникнення в фізичну працю думки, замислу, творчого підходу до фізичної трудової діяльності. Щоб в еру високих технологій та автоматизації залишатися затребуваним фахівцем, необхідно набувати нових компетенцій, навичок і вмінь.

Саме ці завдання ставить перед педагогами Нова українська школа. Педагоги добре усвідомлюють, як нелегко вирішувати завдання нової української школи сьогодні.

На сучасному етапі розвитку суспільства навчання потребує більшої динамічності, активності й самостійності. Тому важливо навчити учня осмислювати тему, яка вивчається, а він, у свою чергу, повинен знайти інформацію, яка допоможе сповна реалізувати поставлену проблему. Саме тому виникає необхідність пошуку нових методів навчання [3].

Початкова школа є надійним фундаментом освіти кожної людини. Сучасне покоління – це громадяни України, які володіють новим мисленням, новими ідеями, новими поглядами на суспільство. Тому досить важливим на сучасному етапі розвитку освіти є формування в молодших школярів таких ключових компетенцій, які б могли сповна реалізувати головне завдання – «навчитися вчитися». Головна риса сучасного уроку – це відкриття знань самими учнями. Таке знання є особистим освітнім продуктом кожного вихованця, адже воно отримане завдяки дослідженню, пошуку [3].

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Серед багатьох публікацій, присвячених саме питанню компетентнісного підходу в шкільній освіті, у тому числі й початковій, варто відзначити значний вклад у дослідження таких учених, як О. Савченко, Н. Бібік, О. Овчарук, О. Онопрієнко, Т. Байбара й багато інших. У працях указаних авторів здійснено дефініцію понять, пов'язаних із

компетентнісним підходом у початковій освіті: компетентність розглядається як «здатність застосувати набуті знання, уміння, навички, способи діяльності, власний досвід у нестандартних ситуаціях з метою розв'язання певних життєво важливих проблем. Компетентність є особистісним утворенням, яке проявляється в процесі активних самостійних дій людини» [7].

Проаналізовані публікації науковців свідчать про те, що реалізація компетентнісного підходу в навчанні школярів початкової школи буде успішною за умови комплексного забезпечення всіх складників навчального процесу – цілей навчання, побудови компетентнісно-орієнтованого змісту освіти, відповідного розроблення методичного забезпечення, професійної підготовки вчителя тощо [1].

Також важливим є питання змісту процесу введення нових технологій і методів сучасного навчання в початковій школі, які висвітлені в працях як зарубіжних, так й українських учених. Наукові напрацювання А. Алексюка, І. Доброскок, В. Коцура, С. Нікітчиної, В. Ільїна, С. Пролєєва, М. Лисенка, П. Сауха присвячені загальним теоретичним, науковим практичним проблемам інтерактивної парадигми в початковій школі, окремим прогресивним технологіям навчання, досвіду й перспективам їх використання в освітній практиці. Автори пов'язують інновації в навчанні з необхідністю трансформації наявного традиційного освітнього процесу, тобто радикальних перетворень і комплексних видозмін [5].

Учені-дослідники проблеми застосування педагогічних інноваційних технологій: О. Абдалова, О. Ісакова, О. Василенко, І. Галиця й О. Галиця, В. Докучаєва, О. Фатхутдінова й інші – розуміння нового в освітньому процесі співвідносять із такими характеристиками, як корисне, прогресивне, позитивне, сучасне, передове.

Особливості технології інтерактивного навчання досліджували Дж. Шерман, Г. Фріц, С. Ренегар, Дж. Фредерік, М. Сілберман, О. Пометун, Л. Пироженко, Т. Ремех, у тому числі основу інноваційних методів навчання, технологію колективного взаємонавчання (О. Рівін), технологію проблемного навчання (Дж. Дьюї, М. Махмутов, Т. Ільїна, Г. Вернер, В. Окоп, А. Матюшкін, П. Підкасистий), технологію комп'ютерного (інформаційного) навчання (А. Єршов) [7].

Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми. Незважаючи на значні дослідження компетентнісного підходу в навчанні учнів початкових класів за концепцією Нової української школи та достатньо ґрунтовну вивченість зазначеної проблеми, усе ж поза увагою дослідників залишилося питання, пов'язане зі зв'язком між методологічними підходами до вивчення навчальних дисциплін початкової ланки з вимогами компе-

тентнісного підходу, а також розроблення конкретних методичних рекомендацій і пропозицій щодо формування необхідних загальних і спеціальних компетентностей.

Мета статті – розкрити особливості компетентнісного підходу в навчанні учнів початкових класів за концепцією Нової української школи.

Виклад основного матеріалу. Державний стандарт Нової української школи передбачає одинадцять ключових компетентностей, які повинні набути учні в початковій школі, а саме:

- вільне володіння державною мовою – уміння усно та письмово висловлювати власні думки, почуття, чітко аргументувати пояснення фактів; відчуття краси слів, усвідомлення ролі мови для ефективного спілкування й культурного самовираження, готовність використовувати українську мову як рідну в різних життєвих ситуаціях;

- уміння спілкуватися рідною та іноземною мовами – активне використання рідної мови в різних комунікативних ситуаціях: удома, у процесі навчання, у культурному житті суспільства; уміння розуміти прості висловлювання іноземною мовою, спілкуватися у відповідних ситуаціях, оволодівати навичками міжкультурного спілкування;

- математична компетентність – виявляти прості математичні відносини у світі моделювання процесів, ситуацій із використанням математичних співвідношень і вимірювань; усвідомлення значення математичних знань і навичок в особистому, а також суспільному житті;

- компетентність у галузі природничих наук, техніки і технологій – цікавість, бажання шукати й пропонувати нові ідеї індивідуально чи колективно, спостерігати та досліджувати, висувати припущення, на основі проведених експериментів робити висновки; пізнавати себе й навколишній світ за допомогою спостережень і досліджень;

- інноваційна відкритість новим ідеям, ініціювання змін у близькому оточенні (класі, школі, громаді тощо) – формування знань, навичок, що є основою компетентнісного підходу, можливість подальшого навчання, практикувати професії, щоб відчутти себе частиною суспільства;

- екологічна компетентність – розуміння основ екологічної поведінки, раціональне використання природних ресурсів, розуміння важливості збереження природи для сталого розвитку суспільства;

- інформаційна й комунікаційна компетентність – оволодіння цифровою грамотністю для розвитку й комунікації, уміння безпечно та етично використовувати інформацію, комунікацію, компетентність у навчанні й інших життєвих ситуаціях;

- громадянська та соціальна компетентність – реалізація ідей демократії, справедливості, рівності прав людини, благополуччя та здорового способу життя, рівних прав і можливостей, співпраця з іншими людьми для досягнення спільної мети;

- культурна компетентність – залучення в різні види художньої творчості (образотворче мистецтво, музика й інші види мистецтва) за допомогою відкриття й розвитку природних здібностей, творчого вираження особистості;

- підприємництво та фінансова грамотність – готовність брати на себе відповідальність за власні рішення, здатність організувати свою діяльність для досягнення цілей, розуміння етичних цінностей, готовність реалізовувати ідеї прийняття власних рішень [1].

На основі цих ключових компетентностей, які має набути учень початкової школи, сформоване поняття компетентнісного підходу до навчання. Його враховують під час визначення вимог до обов'язкових результатів навчання учня Нової української школи.

Саме ці завдання ставить перед педагогами Нова українська школа. Педагоги добре усвідомлюють, як нелегко вирішувати завдання Нової української школи сьогодні.

Проте новому поколінню українських педагогів XXI століття допомагає авторська гуманістична система поглядів і принципів виховання одного з найсвоєрідніших українських мислителів ХХ століття – Василя Сухомлинського, Учителя, який присвятив стільки самовідданої й титанічної праці, сумлінних турбот, зусиль волі та інтелектуальної енергії вихованню дітей і молоді.

Дати дітям радість праці, радість успіху в навчанні, збудити в їхніх серцях почуття гордості, власної гідності – це перша заповідь виховання Василя Сухомлинського. І це педагогічне кредо сучасності.

Дуже багато цінних порад для нинішньої Нової української школи можна запозичити у Василя Олександровича: «... Щотижня кілька уроків ми присвячували «подорожам» до джерел думки й рідного слова – спостереженням...» [6, с. 16].

«Наші подорожі і спостереження збагачували думку, сприяли розвитку уяви й мови. Чим більше запитань виникало в дітей під час походів та екскурсій, тим яскравіше виявлялися допитливість і прагнення до знань у класі...» [6, с. 17].

Учити учнів спостерігати, запитувати – важливі завдання Нової початкової школи.

В. Сухомлинський зазначав: «Активне спостереження – це, по суті, перша діяльність дитини, у процесі якої вона взаємодіє з навколишнім світом, передусім із природою... У поєднанні з вдумливим читанням спостережливість є міцною основою постійного розвитку розумових здібностей дитини» [6, с. 18].

Для нинішнього реформування школи важливо взяти до уваги теоретичні висновки Василя Олександровича щодо основних завдань розвитку й навчання учнів у молодших класах: «Якщо уважно придивитися до того, що роблять учні в

початкових класах, то можна без перебільшення сказати: головне завдання початкової школи – навчити дітей користуватися інструментом, за допомогою якого людина все життя оволодіває знаннями...» [6, с. 47].

«Що ж це за інструмент? – продовжує Василь Олександрович. – У ньому п'ять умінь: спостерігати явища навколишнього світу, думати, висловлювати думку про те, що я бачу, роблю, думаю, спостерігаю, читаю, пишу» [6, с. 48].

Це ще раз підтверджує, що покоління сьогодення необхідно навчати не того, чого вчили раніше. Потрібно вчити дітей умінь мислити, самостійно здобувати інформацію й критично її оцінювати та використовувати, а не просто накопичувати й запам'ятовувати.

Успіх інтелектуального виховання залежить від багатьох факторів:

- від інтелектуального багатства всього шкільного життя;
- від духовного багатства вчителя, його кругозору, ерудиції, культури;
- від змісту навчальних програм і характеру методів навчання;
- від організації розумової праці на уроках і вдома [2].

Навички XXI століття насамперед передбачають наявність у молодій людини почуття людської гідності й відповідальності, а також бажання якнайкраще вирішувати нагальні проблеми своєї держави та приносити користь своїй маленькій батьківщині вже сьогодні.

Навички XXI століття – це формування критичного мислення, творче вирішення складних завдань і взаємодії – усе це можна об'єднати в один комплексний навик – навичка колективного вирішення складних завдань.

Громадське бачення світу – це жива плоть і кров моральності, наголошував Василь Сухомлинський. Педагог уважав, що «без усвідомлення величної ідеї Батьківщини людина не може бачити часточку своєї рідної Вітчизни в рідному селі, у рідному місті, вона не відчуває гарячої потреби щось зробити для звеличення України» [6, с. 9].

Тому нам із вами необхідно створювати умови для розвитку, формування активної громадянської позиції кожної дитини нашої країни.

Виховання людини відбувається тільки в людському середовищі, і від того, наскільки глибоко відбиваються в цьому середовищі моральні здобутки людства, світ людини, ідеї суспільства й держави, залежить ефективність навмисних, передбачених, цілеспрямованих зусиль вихователя. Моральна вихованість полягає, зрештою, у тому, що людина прагне робити добро й не може робити зла.

І саме в сьогоднішніх умовах розбудови громадянського суспільства становлення патріотизму,

національної самосвідомості юних громадян стає центральним нервом усієї діяльності навчального закладу, а недостатня увага до цього надзвичайно важливого аспекту сприяє поглибленню духовної кризи молодого покоління.

Тому в організації своєї роботи, складанні навчальних програм для початкової школи педагоги повинні враховувати, що у XXI століття всі зусилля необхідно спрямовувати на формування активної громадянської позиції кожної маленької особистості, розвиток її критичного мислення, комунікативних навичок, творчої винахідливості й навичок взаємодії, тому що найбільш затребуваними в цю епоху виявляється здатність до вибудовування міжособистісних відносин.

Тому необхідно орієнтуватися на формування і розвиток більш широких компетенцій – умінь знаходити нестандартні рішення завдань і проблем, навичок колективної роботи, тобто ті самі завдання, які ставив В. Сухомлинський перед своїми сучасниками.

В. Сухомлинський акцент у роботі робив на розвиток навичок та особистісних якостей своїх вихованців, формування в них умінь «вчитись учитися» [6, с. 58].

Й однією з інноваційних технологій навчання, які сьогодні формують нового школяра, сприяють вирішенню поставлених перед початковою освітою завдань, є STEAM-технології та один із її напрямів – робото-технічні освітні конструктори Lego, FischerTechnik, RoboRobo, WeX IQ, Bioloid STEM, ITS ROBOT.

Тому однією з основних цілей навчання школярів у початковій школі є підвищення якості освоєння освітніх програм і розвиток здібностей через залучення інтересу до конструкторської діяльності.

Заняття технічним конструюванням спираються на знання й умінь, отримані молодшими школярами на уроках математики, інформатики, навколишнього світу й технології. У процесі роботи над моделями з конструктора в учнів з'являється інтерес до предметних шкільних дисциплін, відбувається закріплення досліджуваного на уроках теоретичного матеріалу, підвищується рівень його усвідомленості, створюються умови для розвитку просторових уявлень і конструкторських умінь.

LEGO – це найпоширеніша сьогодні педагогічна система, що використовує моделі реального світу й предметно-ігрове середовище навчання та розвитку дитини, широко поєднується з принципами інноваційної технології – STEAM.

Основним принципом навчання є принцип «навчання через дію»: діти отримують знання в процесі побудови та дослідження моделей з конструктора.

Конструктори LEGO – це цікавий матеріал, що стимулює дитячу фантазію, уяву, формує моторні

навички. LEGO-конструювання допомагає дітям утілювати в життя свої задумки, будувати й фантазувати.

Поєднання STEAM-освіти з LEGO дає широкі можливості для творчого вчителя в організації освітнього процесу. Саме цим і зумовлюється актуальність обраної теми.

Сьогодні молода людина повинна не тільки володіти типовим набором навичок, а й мати здатність кожного разу під конкретне завдання їх підбирати.

Важливою також є підприємницька здатність – уміння знаходити нові ідеї й перетворювати їх у бізнес – це одна з основних характеристик людини, які необхідно розвивати в сучасному світі.

Висновки. Отже, усі характеристики людини можна об'єднати в один комплексний навик – навичка колективного вирішення складних завдань, тобто те, що розвивав В. Сухомлинський у вихованцях і до чого закликав усіх педагогів, особливо початкових класів, так як початкова школа є життєвим базисом набутих компетентностей для подальшого навчання й реалізації кожної особистості. Нам є куди розвиватися: у майбутньому дослідницька сторона в освіті стане більш яскраво вираженою, викладач перетвориться на фахівця,

який допомагатиме людям учитися протягом усього життя. Нас чекають нові підходи й методи формування навичок XXI століття, думаємо, більш ефективні, ніж нинішні.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Державний стандарт початкової освіти. URL: <https://www.kmu.gov.ua/ua/npas/pro-zatverdzhennya-derzhavno-gostandartu-pochatkovoyi-osviti>.
2. Закон України «Про освіту». URL: <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/2145-19>.
3. Концепція НУШ. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkolacompressed.pdf>.
4. Концепція початкової освіти / О.Я. Савченко, Н.М. Бібік, В.О. Мартиненко та ін. *Початкова школа*. 2016. № 6. С. 1–4.
5. Методичні рекомендації щодо впровадження STEM-освіти у загальноосвітніх та позашкільних навчальних закладах України на 2017–2018 навчальний рік. URL: https://ru.osvita.ua/legislation/Ser_osv/56880/.
6. Сухомлинський В.О. Вибрані твори : у 5 т. Київ : Радянська школа, 1977. Т. 3. 670 с.
7. Сучасні освітні тренди. STEM-освіта. URL: <https://vseosvita.ua/library/stem-osvita-310.html>.

ДИНАМІКА ФІЗИЧНОГО СТАНУ СТУДЕНТІВ, ЩО СПЕЦІАЛІЗУЮТЬСЯ З НАСТІЛЬНОГО ТЕНІСУ, ПРОТЯГОМ НАВЧАЛЬНО-ТРЕНУВАЛЬНОГО ПРОЦЕСУ У ВНЗ

DYNAMICS OF PHYSICAL STATUS OF STUDENTS SPECIALIZING IN TABLE TENNIS, DURING THE EDUCATIONAL AND TRAINING PROCESS IN HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS

Вивчення динаміки фізичного стану організму спортсменів є одним із найважливіших завдань навчально-тренувального процесу у ВНЗ. Інформація про зміни фізичного стану дає можливість оцінити вплив тренувань на стан здоров'я студентів, виявити особливості діяльності організму, пов'язані зі спортивним тренуванням, діагностувати рівень фізичної працездатності і стійкості до стрес-чинників тренувального процесу. Аналіз науково-методичної літератури дав змогу вивчити головні факти й закономірності, пов'язані з перспективами розвитку настільного тенісу в Україні. Проаналізовано основні напрями тренування. Складність техніки настільного тенісу й система проведення змагань вимагають відмінної фізичної форми та всебічної підготовки гравців. У працях сучасних науковців підкреслюється, що оцінювання динаміки змін фізичного стану має бути частиною будь-якого тренувального процесу, результати також допоможуть тренерам відслідковувати прогрес фізичних кондицій гравця. Основна увага приділялася роботам, у яких визначався вплив занять з настільного тенісу на організм студентів. Актуальним залишається питання ефективності управління процесом тренування з урахуванням фізичного стану спортсменів.

Установлено, що заняття з настільного тенісу сприяють гарній адаптації до стрес-чинників навколишнього середовища. Адаптаційний потенціал і жінок, і чоловіків відповідає оптимальному рівню пристосованості організму, що вказує на позитивний вплив навчально-тренувального процесу з настільного тенісу у ВНЗ на серцево-судинну систему студентів. У спортсменів не спостерігається напружень механізмів адаптації, а отже, імовірність виникнення захворювань у них значно нижча, ніж у нетренованої молоді.

Результати оцінювання фізичного стану студентів, які відвідували навчально-тренувальні заняття з настільного тенісу, дали змогу відзначити, що регулярні заняття настільним тенісом підвищують рівень фізичного розвитку, функціонального стану серцево-судинної та дихальної систем, тим самим поліпшуючи фізичну працездатність під час навчання у ВНЗ.

Ключові слова: студентський спорт, адаптаційний потенціал, дихальна система, функціональні можливості, серцево-судинна система.

The study of the dynamics of the physical state of the body of athletes is one of the most important tasks of the educational process in universities. Information on changes in physical condition provides an opportunity to assess the impact of training on the health of students, identify the features of the body associated with sports training, diagnose the level of physical performance and resistance to stress factors of the training process.

The analysis of the scientific and methodological literature made it possible to study the main facts and patterns related to the prospects for the development of table tennis in Ukraine. The basic directions of training are analyzed. The complexity of the table tennis technique and the competition system require excellent physical fitness and comprehensive training for the players. The writings of modern scientists emphasize that the assessment of the dynamics of changes in physical condition should be part of any training process, the results will also help coaches track the progress of the physical condition of the player. The main attention was paid to the work, which determined the impact of table tennis on the body of students. The question of the effectiveness of managing the training process with regard to the physical condition of the athletes remains urgent. Table tennis has been found to promote good adaptation to environmental stressors. The adaptive potential of both women and men corresponds to the optimal level of adaptation of the organism, which indicates the positive impact of the table tennis training at the university on the cardiovascular system of students. Athletes do not observe the stresses of the mechanisms of adaptation, and therefore the likelihood of disease in them is much lower than in untrained youth.

The results of the assessment of the physical condition of the students who attended the table tennis training showed that regular table tennis increases the level of physical development, the functional state of the cardiovascular and respiratory systems, thereby improving the physical performance during training.

Key words: student sport, adaptive potential, respiratory system, functionalities, cardiovascular system.

УДК 796.386
DOI <https://doi.org/10.32843/2663-6085/2020/23-2.5>

Кучеренко Г.В.,
канд. пед. наук,
старший викладач кафедри теорії
і методики фізичної культури
та спортивних дисциплін
Південноукраїнського національного
педагогічного університету
імені К.Д. Ушинського

Постановка проблеми в загальному вигляді. Настільний теніс – найбільш доступна гра в системі студентської освіти з дисципліни «фізична культура». Це полягає в тому, що настільний теніс як вид спортивних і рухливих ігор не вимагає великих матеріальних витрат і місця для тренувань і спортивних змагань. При цьому в процесі гри, яка відрізняється високою руховою активністю, у студентів формуються такі

важливі якості, як швидкість, спритність, координація, увага, реакція, мислення та інші здібності. Настільний теніс – гра захоплива, нескінченно різноманітна, доступна всім, від мала до велика. Він азартний і невибагливий. Легкість і швидкість рухів, нестримність атак і самовідданість захисту, несподіванка технічних комбінацій являють собою захопливе видовище. Різноманітність рухових навичок і дій, різних за координаційною

структурою й інтенсивністю, сприяє розвитку всіх фізичних якостей. У процесі ігрової діяльності спортсмени отримують досить значне й водночас посилене фізичне навантаження й разом із тим емоційне зарядку. Навчання основ настільного тенісу входить у програму ВНЗ. Студенти повинні оволодіти новими елементами техніки й тактики гри, ознайомитися з основними правилами гри. Заняття з настільного тенісу повинні бути спрямовані на фізичний розвиток студентів, ознайомлення їх із дисципліною, режимом дня, гігієною і самоконтролем.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Настільний теніс дає змогу не тільки розвивати й удосконалювати фізичні якості людини (рухливість, спритність, швидкість, координацію рухів тощо), а й допомагає формувати такі психофізіологічні властивості та якості, як стійкість уваги, оперативність мислення, об'єм і периферія зору, рухова пам'ять, проста і складну реакції, реакція на об'єкт, що рухається. Позитивний вплив ці заняття чинять на становлення психіки, допомагають формувати морально-вольові якості [3; 6].

Сучасний настільний теніс – це могутні атакуючі удари, що вимагають максимальних фізичних зусиль, а їх багатократність повторень – ще й неабиякої фізичної сили й витривалості. Маскування істинного характеру ударів по м'ячу, без яких немислима перемога, вимагає високої м'язової чутливості, її точного диференціювання.

Ще одну особливість настільного тенісу хочеться відзначити: у зв'язку з великими швидкостями зміни ігрових ситуацій і колосальним емоційним навантаженням спортсмен починає не встигати обдумувати свої дії й чинить частіше за все інтуїтивно, за рахунок передбачення й передчуття, що вносить у поєдинок особливу красу.

Під час ведення поєдинку гравець повинен зосередити свою увагу на прийомі та переробленні безпосередньої – конкретної – інформації про дію суперника, оцінити ігрову ситуацію, що склалася, і, відповідно до попередньої інформації, знань теоретичних основ та особливостей суперника, вибрати найраціональніший, ефективний варіант відповіді, поза сумнівом, виконати це у відповідь. На всі ці операції відводяться лічені частки секунди, до того ж такі «мікрозавдання» повторюються щомить, і лише під час однієї партії гравцю деколи доводиться їх вирішувати за десяти, а то й соті секунди [2; 8].

Резюмуючи вищесказане, відзначимо, що в основі популярності настільного тенісу як одного із засобів фізичного виховання лежить простота спорядження й устаткування (економічність), висока емоційність учасників гри, комплексний розвиток і вдосконалення фізичних якостей (сила, швидкість, витривалість, спритність) [1; 4; 7].

За правильного підбору фізичних навантажень за інтенсивністю, об'ємом і часом можна значно підвищити розумову дієздатність і запобігти наслідком розумової перевтоми, при цьому підвищується фізична працездатність і достовірно поліпшуються психічні процеси студентів за впливу навчальних занять із настільного тенісу [5; 7].

Основною метою розвитку фізичного виховання і студентського спорту у ВНЗ є оздоровлення студентів, оптимізація навчально-тренувального процесу, використання передових методів навчання та наукових досліджень.

Основними принципами розвитку фізичного виховання і студентського спорту є принципи безперервності, актуальності й інноваційності в теорії й методиці фізичного виховання і спорту; динамічність процесу проведення навчальних занять; доступність змісту, форм і засобів практичних і теоретичних занять; єдність навчального і тренувального процесу [1; 2; 6].

Метою статті є виявлення фізичного стану гравців у настільний теніс у динаміці навчання у ВНЗ.

Виклад основного матеріалу. Для досягнення поставленої мети нами обстежено 13 спортсменів різного рівня кваліфікації, що спеціалізуються з настільного тенісу. Досліджувані групи становили 7 чоловіків, серед яких – 1 майстер спорту і 2 кандидати в майстри спорту, і 6 жінок, серед яких – 2 майстри спорту і 1 кандидат у майстри спорту. Вік досліджуваних – 19–25 років.

Вивчення фізичного стану організму спортсменів є одним із найважливіших завдань спортивного тренування. Визначення фізичного стану гравців у настільний теніс дає змогу оцінити стан здоров'я, виявити особливості діяльності організму, пов'язані зі спортивним тренуванням, діагностувати рівень фізичної підготовленості. Підготовленість організму, у свою чергу, визначає рівень тренуваності, яка характеризує готовність спортсмена до досягнення високих спортивних результатів. Вона розвивається під впливом систематичних і цілеспрямованих занять спортом, а її рівень залежить від ефективності структурно-функціональної перебудови організму в поєднанні з тактико-технічною і психологічною підготовленістю спортсмена.

Для вивчення структурно-функціональної перебудови організму в динаміці спортивного тренування в період навчання у ВНЗ досліджено 13 студентів 19–25 років, що займаються настільним тенісом і мають різний рівень спортивної кваліфікації. Серед досліджуваних – 7 чоловіків і 6 жінок.

На початку дослідження визначені особливості фізичного розвитку гравців у настільний теніс 19–25 років. Середній зріст спортсменів становив

176 см, тоді як вага – 69 кг. Хоча отримані показники недостовірні ($p > 0,05$), середній показник ваго-ростового індексу вважається достовірним ($p < 0,05$) і становить $21 \pm 0,4$ кг/см², що відповідає віковий і статевій нормі. За показниками ОГК розрахована екскурсія грудної клітки, яка на початку експерименту в гравців-чоловіків становила 8 см. Зміст жиру в організмі на початку експерименту становив $17\% \pm 0,71$, що вважається нормальним для спортсменів чоловічої статі.

Результати розрахунків методом індексів дають змогу оцінити фізичний розвиток студентів обраної категорії. Як відмічено вище, ваго-ростовий індекс спортсменів-чоловіків знаходиться в межах норми. Життєвий індекс також відповідає віко-статевій нормі (69 мл/кг). Але привертають до себе увагу показники сили, які за результатами силових індексів знижені. Так, СІ долони становив 64% при нормі 70–75%, а СІ дорівнює 185%, тоді як нормою вважається 200–220%.

Ступінь економізації серцево-судинної системи, за даними індексу Робінсона, знаходиться на рівні вищому за середній (індекс Робінсона = 79).

За показниками індексу функціональних змін (далі – ІФЗ), усі гравці-чоловіки мають задовільну адаптацію (ІФЗ=1,9–2,3), що вказує оптимальний рівень функціонування серцево-судинної системи, якій відображає рівновагу організму із середовищем.

Проведення функціональних проб на затримку дихання показало, що гіпоксична стійкість організму студентів знаходиться на середньому рівні.

Дослідження фізичного розвитку жінок, що спеціалізуються в настільному тенісі, показало, що середня вага в студенток дорівнює 66 кг, а зріст – 165 (таблиця 3). За показником ваго-ростового індексу (24 кг/см²) така маса тіла вважається надлишковою, що підвищує ризик супутніх захворювань. Відмічається також підвищений вміст жиру в організмі жінок-спортсменок (34%).

На зниження сили вказують показники динамометрії, як долони – 29 кг, так і станової – 52 кг, підтверджується результатами розрахунку силових індексів: СІ долони – 43%; СІ стан. – 105%, що значно нижче за норму.

Індекс Робінсона (74,5) свідчить про досить високий ступінь економізації роботи серцево-судинної системи.

Адаптаційний потенціал жінок, як і в гравців-чоловіків, знаходиться на високому рівні й за термінологією теорії адаптації відзначається як «задовільний» (ІФЗ=1,9–2,3).

Під час проведення проби на Штанге отримані показники, які оцінені як нижчі за середній ($46 \pm 7,2$ сек.), а за показниками проби Генчі (35 ± 3) гіпоксична стійкість організму спортсменок знаходиться на середньому рівні.

Для дослідження фізичної працездатності студентів використаний Гарвардський степ-тест. Із таблиці 5 видно, що 42% чоловіків і 50% жінок мають високий рівень фізичної працездатності; 29% і 17% потрапляють у межі середнього рівня. Низький рівень і рівень нижчий за середній у спортсменів відсутні.

Отже, у вихідному стані в студентів в основному переважають нормативні показники фізичного розвитку, але привертають увагу низькі показники сили, які підтверджуються даними силових індексів. У студенток спостерігається низька гіпоксична стійкість за результатами проведення проби Штанге. Адаптаційний потенціал як жінок, так і чоловіків відображає гарну пристосованість до тренувального процесу, а рівень фізичної працездатності в половини жінок та 42% чоловіків оцінений як високий.

Вивчено зміни у фізичному стані спортсменів. Так, за показниками фізичного розвитку можна відмітити збільшення обсягів ГК у чоловіків, збільшення екскурсії ГК. ЧСС зменшилася з 65 до 61 уд./хв. Це відображено в економізації серцево-судинної діяльності: індекс Робінсона зменшився з 79 до 74.

Викликає занепокоєння зменшення силового індексу долони з 64% до 61%, що говорить про необхідність увести в тренувальний процес вправи на розвиток силових здібностей у гравців у настільний теніс. Але треба зазначити, що станова сила збільшилася з 185% до 196%, проте в цьому разі треба проводити подальшу роботу з розвитку силових здібностей.

Аналізуючи результати проб із затримкою дихання, можемо відмітити позитивні зсуви гіпоксичної стійкості організму студентів-чоловіків, що спеціалізуються з настільного тенісу.

Середній показник проби Штанге на початку експерименту становив $82 \pm 3,6$ сек. До кінця експерименту він збільшився до $89 \pm 4,0$ сек. За даними проби Генчі гіпоксична стійкість організму також збільшилася. Середній показник проби на затримку дихання при видиху поліпшився з $41 \pm 2,9$ до 46 ± 4 сек. Отже, спостерігаються функціональні зміни в дихальній системі, які розвиваються в процесі спортивного тренування.

У жінок, як і у чоловіків, збільшилася екскурсія ГК (з 6 до 8 см), значно покращилася станова динамометрія. Відповідно, змінилися показники силових індексів: СІ долони збільшився з 43% до 47%, а СІ становий – зі 105% до 113%. За рік тренування у ВНЗ у них зменшився вміст жиру в організмі з 34% до 28%. Спостерігається тенденція до зниження маси тіла (з 66 кг до 64 кг).

Зміни відбулися й у дихальній системі. Так, за показниками проб Штанге й Генчі спостерігається значне покращення гіпоксичної стійкості організму спортсменок. Тривалість затримки дихання

на видиху збільшилася на 5 сек., а на вдиху – на 19 сек. За критеріями оцінки проби Штанге це відповідає середньому рівню, однак вимагає подальшої роботи над розвитком функціональної можливості дихальної системи спортсменок.

Адаптаційний потенціал і жінок, і чоловіків, за даними ІФЗ, відповідає оптимальному рівню пристосованості організму (ІФЗ=1,8–2,5), що вказує на позитивний вплив навчально-тренувального процесу з настільного тенісу у ВНЗ на серцево-судинну систему студентів. У спортсменів не спостерігається напружень механізмів адаптації, а отже, імовірність виникнення захворювань у них значно нижча, ніж у нетренованої молоді.

Одержувана під час проведення Гарвардського степ-тесту інформація дала змогу об'єктивно охарактеризувати фізичну працездатність гравців у настільний теніс і визначити зміну її рівня в процесі занять спортом (таблиця 10).

Здатність до виконання інтенсивної механічної роботи тривалий час без зниження її ефективності в студентів значно покращилася. Високий рівень визначений у 71% чоловіків і в 67% жінок. Останні студенти знаходяться за показниками ІГСТ на

рівні «вище за середній». Нагадаємо, що за рік до цього високий рівень був наявний у 42% чоловіків, у 50% жінок, а середньому рівню відповідало 29% чоловіків і 17% жінок.

Отже, результати, отримані в роботі, свідчать про те, що навчально-тренувальний процес у ВНЗ здатний позитивно впливати на фізичний стан студентів, які займаються настільним тенісом. Із покращенням рівня спортивної майстерності студентів відбувається структурно-функціональна перебудова в організмі спортсменів. У фізичному розвитку студентів спостерігається збільшення екскурсії грудної клітки, особливо в жінок (майже на 2 см), покращення станової динамометрії (у чоловіків – на 9 кг, у жінок – на 20 кг). У жінок знизився вміст жиру, який на початку експерименту вважався надлишковим і становив 34%, а наприкінці – 28%, що вважається нормальним для обраної вікової групи. Спостерігається тенденція до збільшення економізації роботи серцево-судинної системи за даними індексу Робінсона в чоловіків (з 79 до 74). Виявлені позитивні зміни в дихальній системі: значне збільшення гіпоксичної стійкості організму (за результатами проб Штанге й Генчі)

Таблиця 1

Динаміка змін показників фізичного розвитку чоловіків 19–25 років, що займаються настільним тенісом, за рік навчання у ВНЗ

Показники фізичного розвитку	На початку експерименту			Наприкінці експерименту		
	М	±σ	p	М	±σ	p
Вага, кг	69	2,66	>0,05	70,4	2,50	>0,05
Зріст, см	179	2,12	>0,05	179	1,90	>0,05
ОГК (спокій), см	92	1,7	>0,05	93,4	1,36	>0,05
ОГК (вдих), см	97	1,65	>0,05	98,3	1,52	>0,05
ОГК (видих), см	89	1,66	>0,05	88,9	1,64	>0,05
Екскурсія, см,	8,4	0,57	<0,05	9,43	0,69	<0,05
Динамометрія найсильнішої долоні, кг	44	2,24	>0,05	42,7	1,17	>0,05
Динамометрія станова, кг	128	7,14	>0,05	137	4,03	>0,05
Спірометрія, л	4,8	0,3	<0,05	4,87	0,27	<0,05
Уміст жиру, %	17	0,71	<0,05	17,5	0,50	<0,05
ЧСС, уд./хв.	65	2,42	>0,05	61,7	1,11	>0,05
АТс, мм. рт. ст.	121	3,4	>0,05	120	3,09	>0,05
АТд, мм. рт. ст.	74	2,02	>0,05	77,1	1,84	>0,05
ПТ, мм. рт. ст.	44	3,69	>0,05	44,3	3,69	>0,05

Таблиця 2

Динаміка змін оцінки фізичного розвитку чоловіків 19–25 років, що займаються настільним тенісом, за рік навчання у ВНЗ

Індекси	На початку експерименту			Наприкінці експерименту		
	М	±σ	p	М	±σ	p
Ваго-ростовий індекс	21	0,4	<0,05	21,9	0,45	<0,05
Індекс Робінсона	79	3,28	>0,05	74,2	3,16	>0,05
Силовий індекс (долоні)	64	2,88	>0,05	61	2,16	>0,05
Силовий (становий)	185	10,9	>0,05	196	8,52	>0,05
Життєвий індекс	69	3,17	>0,05	69,1	3,17	>0,05

як у чоловіків, так і в жінок. Покращилася фізична працездатність гравців у настільний теніс. Установлено, що заняття з настільного тенісу сприяють гарній адаптації до стрес-чинників навколишнього середовища, а отже, знижують імовірність виникнення захворювань.

Висновки. Вивчення динаміки фізичного стану організму спортсменів є одним із найважливіших завдань навчально-тренувального процесу у ВНЗ. Інформація про зміни фізичного стану дає можливість оцінити вплив тренувань на стан здоров'я

студентів, виявити особливості діяльності організму, пов'язані зі спортивним тренуванням, діагностувати рівень фізичної працездатності і стійкості до стрес-чинників тренувального процесу.

Аналіз науково-методичної літератури дав змогу вивчити головні факти й закономірності, пов'язані з перспективами розвитку настільного тенісу в Україні. Проаналізовано основні напрями тренування. Складність техніки настільного тенісу та система проведення змагань вимагають відмінної фізичної форми й усебічної підготовки гравців.

Таблиця 3

Фізичний розвиток жінок 19–25 років, що спеціалізуються з настільного тенісу (n=6)

Показники фізичного розвитку	На початку експерименту			Наприкінці експерименту		
	М	$\pm\sigma$	p	М	$\pm\sigma$	P
Вага, кг	66,2	4,9	>0,05	64	3,83	>0,05
Зріст, см	165	2,7	>0,05	165	2,78	>0,05
ОГК (спокій), см	91,5	2,9	>0,05	91	2,63	>0,05
ОГК (вдих), см	95,2	3,1	>0,05	96	2,86	>0,05
ОГК (видих), см	89	3,2	>0,05	88	2,75	>0,05
Екскурсія см,	6,2	1,8	>0,05	8	1,09	>0,05
Динамометрія найсильнішої долоні, кг	28,7	2,3	>0,05	30	1,64	>0,05
Динамометрія станова, кг	52,3	2,2	>0,05	72	2,04	>0,05
Спірометрія, л	3,8	0,28	<0,05	3,9	0,08	<0,05
Уміст жиру, %	34,1	0,2	<0,05	28	2,12	>0,05
ЧСС, уд./хв.	68	3,7	>0,05	64	2	>0,05
АТс, мм. рт. ст.	110	2,6	>0,05	117	2,11	<0,05
АТд, мм. рт. ст.	76	2,0	>0,05	76	2	<0,05
ПТ, мм. рт. ст.	34	2,8	>0,05	41	0,67	<0,05

Таблиця 4

Динаміка змін оцінки фізичного розвитку жінок 19–25 років, що займаються настільним тенісом, за рік навчання у ВНЗ

Індекси	На початку експерименту			Наприкінці експерименту		
	М	$\pm\sigma$	p	М	$\pm\sigma$	p
Ваго-ростовий індекс	24,3	1,2	>0,05	24	0,85	>0,05
Індекс Робінсона	74,5	3,2	>0,05	75	3,35	>0,05
Силовий індекс (долоні)	43,6	2,9	>0,05	47	2,39	>0,05
Силовий (становий)	105	6,7	>0,05	113	4,45	>0,05
Життєвий індекс	52,6	4,2	>0,05	53	4,16	>0,05

Таблиця 5

Порівняльна оцінка фізичної працездатності студентів, що займаються настільним тенісом, на початку й наприкінці експерименту

Рівень фізичної працездатності (ІГСТ)	Чоловіки		Жінки	
	на початку експерименту	наприкінці експерименту	на початку експерименту	наприкінці експерименту
Нижчий від середнього (56–64,9)	0%	0	0%	0%
Середній (65–79,9)	29%	0	17%	0%
Вищий від середнього (80–89,9)	29%	29%	33%	33%
Високий (>90)	42%	71%	50%	67%

У працях сучасних науковців підкреслюється, що оцінювання динаміки змін фізичного стану має бути частиною будь-якого тренувального процесу, результати також допоможуть тренерам відслідковувати прогрес фізичних кондицій гравця. Основна увага приділялася роботам, у яких визначався вплив занять із настільного тенісу на організм студентів. Актуальним залишається питання ефективності управління процесом тренування з урахуванням фізичного стану спортсменів.

Визначено вплив тренувального процесу на фізичний стан студентів, що спеціалізуються з настільного тенісу. За рік навчання в університеті відбулися зміни у фізичному розвитку спортсменів: збільшення екскурсії грудної клітки, особливо в жінок (майже на 2 см), покращення станової динамометрії (у чоловіків – на 9 кг, у жінок – на 20 кг). У жінок знизився відсотковий уміст жиру, який на початку експерименту вважався надлишковим і становив 34%, а наприкінці зменшився до 28%, що вважається нормальним для обраної вікової групи.

Визначено вплив тренувального процесу у ВНЗ на серцево-судинну систему студентів, що спеціалізуються з настільного тенісу. Так, ЧСС чоловіків наприкінці експерименту знизилася з 65 до 61 уд./хв., а в жінок – з 68 до 64 уд./хв. Це свідчить про тенденцію до економізації роботи серця гравців. Ступінь економізації серцево-судинної системи, за даними індексу Робінсона, у чоловіків також підвищився: на початку – 79, наприкінці – 74. За кінцевими даними він визначений як вищий за середній. Про покращення функціонування кардіореспіраторної системи свідчать дані, отримані в результаті проведення Гарвардського степ-тесту, який дає змогу об'єктивно охарактеризувати фізичну працездатність і зміну її рівня в процесі занять спортом. Так, якщо під час першого дослідження високий рівень визначений у 42% студентів чоловічої статі й у 50% – жіночої, а середньому рівню відповідало 29% чоловіків і 17% жінок, то в результаті річного періоду тренувань високий рівень визначений у 71% чоловіків і в 67% жінок (інші студенти знаходяться за показниками ІГСТ на рівні «вищий за середній»).

Установлено, що заняття з настільного тенісу сприяють гарній адаптації до стрес-чинників навколишнього середовища. Адаптаційний потенціал і жінок, і чоловіків, за даними ІФЗ, відповідає оптимальному рівню пристосованості організму (ІФЗ=1,8–2,5), що вказує на позитивний вплив навчально-тренувального процесу з настільного тенісу у ВНЗ на серцево-судинну систему студентів. У спортсменів не спостерігається напружень механізмів адаптації, а отже, імовірність виникнення захворювань у них значно нижча, ніж у нетренованої молоді.

Зміни в діяльності дихальної системи відмічені за аналізом результатів проб із затримкою дихання. Середній вихідний показник проби Штанге в студентів чоловічої статі на початку експерименту становив $82 \pm 3,6$ сек. За рік тренувань він збільшився до $89 \pm 4,0$ сек. Також середній показник проби на затримку дихання при видиху поліпшився з $41 \pm 2,9$ до 46 ± 4 сек. Зміни відбулися й у можливостях дихальної системі жінок: затримка на вдиху збільшилася на 21 сек., а на видиху – на 5 сек.

Результати оцінювання фізичного стану студентів, які відвідували навчально-тренувальні заняття з настільного тенісу, дали змогу відзначити, що регулярні заняття настільним тенісом підвищують рівень фізичного розвитку, функціонального стану серцево-судинної та дихальної систем, тим самим поліпшуючи фізичну працездатність під час навчання в ВНЗ.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Афанасьєв В.В. Проведення рекреаційних учбово-тренувальних занять з настільного тенісу для студентів вищих навчальних закладах неспортивної спрямованості. *Педагогіка, психологія та медико-біологічні проблеми фізичного виховання і спорту* : наукова монографія / за редакцією проф. С.С. Єрмакова. Харків : ХДАДМ (ХХПІ), 2007. № 1. С. 3–5.
2. Байгулов Ю.П. Настольный теннис: вчера, сегодня, завтра. Москва : Физкультура и спорт, 2000. 256 с.
3. Барчукова Г.В., Мизин А.Н. Настольный теннис в ВУЗЕ. Москва : Спорт Академ Пресс, 2002. 132 с.
4. Байгулов Ю.П., Романин А.Н. Основы настольного тенниса. Москва : Физкультура и спорт, 1979. 160 с.
5. Белякова Р.Н., Боник Г.А., Мотевич И.А. Педагогический и медицинский контроль физического воспитания учащихся : пособие для преподавателей физической культуры и медицинских работников учебных заведений. Минск : УП «ИВЦ Минфина», 2004. 154 с.
6. Гуменний В.С., Біліченко, О.О., Ригас Т.Є. Організаційно-методичні аспекти фізичного виховання студентів політехнічних вищих навчальних закладів з урахуванням специфіки професійної діяльності. *Педагогіка, психологія та медико-біологічні проблеми фізичного виховання і спорту* : наукова монографія / за редакцією проф. С.С. Єрмакова. Харків : ХДАДМ (ХХПІ), 2007. № 1. С. 20–24.
7. Купчинов, Р.И. Формирование здорового образа жизни студенческой молодежи : учебное пособие. Минск : УП «ЦВМ Минфина», 2004. 210 с.
8. Методическое обеспечение физического воспитания студентов непрофильных специальностей : пособие / авт.-сост. : Н.Н. Царик, Е.Б. Величко, Т.В. Грибунина. Мозырь : УО МГПУ им. И.П. Шамякина, 2008. 216 с.

ВПЛИВ ЗАНЯТЬ АТЛЕТИЗМОМ НА ФІЗИЧНИЙ РОЗВИТОК СТУДЕНТІВ

IMPACT OF ATHLETICISM ON STUDENTS' PHYSICAL DEVELOPMENT

Одним із найважливіших завдань фізичного виховання у вищих навчальних закладах є формування в студентів стійкої зацікавленості й потреб до фізичного самовдосконалення як до основного фактору якості їхньої життєдіяльності. Підвищення мотивації студентів до занять фізичними вправами багато в чому залежить від форми і змісту навчальних занять із фізичного виховання, використання популярних видів рухової активності. Сьогодні у вищих навчальних закладах України процес фізичного виховання студентів проводиться шляхом організації занять у групах по видах спорту за вибором самих студентів. Визначення того або іншого виду спорту, яке свідомо здійснює студент, є початком осмисленого вибору форм рухової активності, що задовольняють індивідуальним фізичним і психологічним потребам.

Одним із найбільш популярних видів рухової активності для оздоровлення студентів є фізична підготовка в тренажерних залах (далі – атлетизм). Атлетизм дає змогу достатньою мірою забезпечити не лише необхідний обсяг рухової активності, а й розвиток сили, загальної та спеціальної витривалості, координації гнучкості, будучи при цьому універсальним засобом фізичного розвитку студентів.

Незважаючи на велику кількість наявних досліджень, нагальною проблемою залишається популяризація атлетичних видів спорту серед студентської молоді. На нашу думку, одним із факторів підвищення зацікавленості в тому чи іншому виді фізичної активності може стати наочна демонстрація результативності занять. Цим зумовлена мета дослідження – виявити характерні особливості впливу занять атлетизмом на фізичний розвиток студентів. Для визначення фізичного розвитку спортсменів, які займаються атлетизмом, проведено антропометричне обстеження (антропометричні вимірювання) у визначеного контингенту.

Аналіз даних дослідження фізичного розвитку студентів, які займаються атлетичними тренуваннями, показав, що за пересічними даними вимірів розмірів тіла

вони суттєво відрізняються від студентів контрольної групи.

Ключові слова: важка атлетика, силові вправи, фізичне навантаження, антропометрія, статура.

One of the most important tasks of physical education in higher education institutions is the formation of students with a strong interest and needs for physical self-improvement as a major factor in the quality of their life. Increasing students' motivation to exercise largely depends on the form and content of physical education classes, the use of popular types of physical activity. Currently, in higher educational establishments of Ukraine, the process of physical education of students is carried out by organizing classes in groups on sports by the choice of students themselves. The definition of a sport that is consciously performed by a student is the beginning of a meaningful choice of forms of physical activity that meet individual physical and psychological needs.

One of the most popular types of physical activity for the recovery of students is physical fitness in gyms (hereinafter referred to as athleticism). Athleticism sufficiently provides not only the required amount of physical activity, but also the development of strength, general and special endurance, coordination of flexibility, while being a universal means of physical development of students.

Despite the large amount of research available, the popularization of athletic sports among student youth remains an urgent problem. In our opinion, one of the factors of increasing interest in a particular type of physical activity may be a visual demonstration of the effectiveness of the classes. This is the aim of our study: to identify the characteristic features of the impact of athleticism on students' physical development. To determine the physical development of athletes involved in athletics, anthropometric examination (anthropometric measurements) was conducted in a significant contingent.

Analysis of data from the study of physical development of students engaged in athletic training showed that according to the average data of measurements of body size, they are significantly different from the students of the control group.

Key words: weightlifting, weight training, physical activity, anthropometry, physique.

УДК 796.88+79-053.67
DOI <https://doi.org/10.32843/2663-6085/2020/23-2.6>

Небож І.В.,
старший викладач
кафедри фізичного виховання
Одеського національного
політехнічного університету

Загурський О.М.,
старший викладач
кафедри фізичного виховання
Одеського національного
політехнічного університету

Постановка проблеми в загальному вигляді.

Одним із найважливіших завдань фізичного виховання у вищих навчальних закладах є формування в студентів стійкої зацікавленості й потреб до фізичного самовдосконалення як до основного фактору якості їхньої життєдіяльності. Заняття фізичним вихованням студентами оцінюються не як можливість поліпшення стану, а як вимушена необхідність (80% студентів не відвідували б заняття, якщо вони не були б обов'язковими).

Традиційна система фізичного виховання у вищому навчальному закладі не сприяє ефективному вирішенню проблеми зменшення нестатку рухової активності, який є однією з причин різних відхилень у стані здоров'я студентів.

На думку дослідників, дефіцит рухової активності в студентів становить 30–40%. Організовані заняття фізичною культурою, передбачені навчальною програмою, задовольняють лише 25–30% від загальної добової потреби студентів у руховій активності. Ситуація погіршується відсутністю в більшості з них необхідного інтересу до занять фізичною культурою.

Підвищення мотивації студентів до занять фізичними вправами багато в чому залежить від форми й змісту навчальних занять із фізичного виховання, використання популярних видів рухової активності. Натепер у вищих навчальних закладах України процес фізичного виховання студентів проводиться шляхом організації занять

в групах по видах спорту за вибором самих студентів. Визначення того або іншого виду спорту, яке свідомо здійснює студент, є початком осмисленого вибору форм рухової активності, що задовольняють індивідуальним фізичним і психологічним потребам.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Одним із найбільш популярних видів рухової активності для оздоровлення студентів є фізична підготовка в тренажерних залах (далі – атлетизм). Атлетизм дає змогу достатньою мірою забезпечити не лише необхідний обсяг рухової активності, а й розвиток сили, загальної та спеціальної витривалості, координації гнучкості, будучи при цьому універсальним засобом фізичного розвитку студентів. У навчально-тренувальному процесі для розвитку фізичних якостей студентів використовуються як вільні обтяжувачі (штанги, гантели), так і спеціально створені механічні пристосування – тренажери.

Людина, як усі живі істоти, проявляє властивість фізичної (механічної) взаємодії з навколишнім середовищем (з тілами та власним тілом) зусиллями рухового апарату з проявом рухових якостей і здібностей. В основі рухових актів закладено м'язове напруження, яке викликає скорочення м'язів – прояв сили з іншими якостями: спритністю, гнучкістю, швидкістю, витривалістю, узгодженістю роботи м'язів (координацією) залежно від зовнішніх обставин.

Граничними нервово-м'язовими напруженнями поєднані дві рухові якості: швидкість і сила, що визначили еволюцію тваринного світу. За їх допомогою ці організми та людина вистояли в боротьбі за існування (добуваючи їжу або уникаючи стати нею). Це зумовило розвиток нервової, чутливої (сенсорної) та опорно-рухової систем, поєднаних у єдину систему: нервово-м'язову, яка забезпечує маневрену поведінку та керування рухами й разом із впливом гравітації є однією з рушійних сил розвитку тваринного світу.

Новачки отримують швидкий приріст у силових показниках (збільшення ваги, що можна подолати, і кількості повторень). Але через деякий час приріст загальмується, а пізніше зникне. Постає питання: що потрібно змінювати в тренуванні, чому і як? Мабуть, інтервали відпочинку, або тренуватись не тільки долаючи опір, а й поступаючи вправами, з розтягом м'язів у напруженні? Швидко чи повільно виконувати вправи? Як швидко починати рух зі старту чи прискорювати рух у середині дії? На ці й багато інших питань не відповісти без розуміння процесів фізіології опорно-рухової та нервової системи, скорочення та розтягнення м'язів.

М'язова діяльність організується спеціальними частками ЦНС: пірамідною та екстрапірамідною системами головного мозку. Дихальна й серцево-судинна системи доставляють кисень (O_2) до

м'язів і частково вилучають із них кінцеві продукти обміну (CO_2). Системи виділення (нирки, шлунково-кишковий тракт, легені) виводять з організму кінцеві й окремі продукти обміну речовин.

Основою опорно-рухового апарату є скелет, кістки якого виконують роль важелів, що змінюють взаємне розтушування за рахунок роботи активної частини апарату – скелетних м'язів. М'язи напружуються та скорочуються за іннервацією.

Сила окремого м'яза залежить також від фізіологічного поперечника, внутрішнього структурно-механічного складу, розташування волокон. Слабші м'язи з паралельними волокнами сильніші веретеноподібні, найбільш сильні перисті та напівперисті. За впливом тренування збільшується об'єм м'язу та кількість волокон, що припадають на найбільшу площину її фізіологічного поперечнику («перерізу»), але не змінюється його структура – розташування волокон [3].

Залежно від різних умов, потреб і форм прояву «продукт» м'язової діяльності визначається як «види сили»: гармонійна – як дії, адекватні характеру опору, статична сила, повільна («жим»), швидка, вибухова, максимальна й абсолютна сила – це максимальні показники в положенні (позі) або в русі, незалежно від особистої ваги особи, відносна сила вимірюється показниками максимуму, поділеними на вагу [7].

Як доведено дослідженнями, напруження м'язів (сила і скорочення) регулюється із ЦНС. Рівень сили залежить від визначених психофізіологічних механізмів, які регулюють роботу м'язів [6; 7].

М'язовий тонус – це стан природного постійного й невеликого напруження та деякого скорочення скелетних м'язів у спокої [1; 3], завдяки чому автоматично зберігається звичайна постава – вертикальне положення тіла.

У разі неочікуваних, мимовільних порушень певні м'язи автоматично змінюють напруження (тонус) і встановлюють рівновагу тіла. Тонус м'язової системи розглядається як стан напруженості м'язів, але його функція більш вагома, ніж підтримка тіла. Швидше за все це стан готовності, тобто наявний настрій і попередня організація до певного положення (позі) або до руху й дії.

Звідси виявляється, що тонус – це стан не лише м'язів, а й усього нервово-м'язового апарату, що розглядається як «передумова до ефекту» дії – це один зі складових компонентів психологічної установки – настрою до досягнення результату, що визначає готовність до наступної дії [4].

Фізичні вправи поділяються на змагальні та тренувальні. У тренувальних для підвищення ефективності свідомо змінюють деякі елементи базової техніки виконання, наприклад, жим під кутом сидячи (а не лежачи), змінюють характер і режими зусиль, швидкість, збільшують обтяження тощо.

У змагальних вправах ці допуски обмежуються і своєчасно ліквідуються для запобігання негативному «перенесенню» елементів, які зайві або псуєть змагальну вправу [2]. Для правильного засвоєння техніки особливо на перших етапах навчання використовують не граничний і не слабкий, а оптимальний опір (обтяження), урахувавши, що слабкий опір – це слабкий подразник. Опір збільшується, але до межі, яка не псує техніки вправи [5].

Становлення техніки потребує визначення структурних деталей вправи: суглобних кутів, швидкості, моментів прискорень тощо, тому рекомендується:

1) перші спроби здійснювати в спрощених умовах (вихідне положення: стоячи, сидячи або лежачи, з урахуванням природних умов тощо), з оптимальною швидкістю, з допомогою і страхуванням тощо;

2) засвоювати й удосконалювати вправу та її окремі елементи в різних просторово-часових умовах, але не дуже віддалених від вимог та умов змагальної вправи [4];

3) складати корисну послідовність вправ та окремих фаз, урахувавши слідові післядії попередніх тощо [1; 7];

4) запобігати формуванню «жорсткого стереотипу» – негативного закріплення вправи, для подальшого вдосконалення – більш вищого рівня корисних змін в елементах, наприклад, зі штангою: ступінь нахилу й прогину, ширина хвату й постановки ніг, швидкість руху в різних фазах вправи тощо;

5) урахувати, що надійність формування рухового вміння залежить від декількох умов:

а) чіткого біомеханічного уявлення про дію,

б) ступеня втомленості,

в) психологічної й фізіологічної готовності, напруження й розслаблень м'язів [4].

Для запобігання закріпленню похибок перед початком виконання вправ (особливо зі значним обтяженням і складних траєкторій) потрібно коректувати напруження «другорядних м'язів» (спини, шиї, плечей), які автоматично «прагнуть» до функції забезпечення звичайної вертикальної постави, зменшують прогин спини та нахил, псують спрямування зусиль. Особлива увага надається положенню голови в стартових позах і протягом виконання вправи. Її положення відіграє домінуючу роль в організації, реалізації та спрямуванні зусиль

Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми. Незважаючи на велику кількість наявних досліджень, нагальною проблемою залишається популяризація атлетичних видів спорту серед студентської молоді. На нашу думку, одним із факторів підвищення зацікавленості в тому чи іншому виді фізичної активності може стати наочна демонстрація результативності занять.

Цим зумовлена **мета статті** – виявити характерні особливості впливу занять атлетизмом на фізичний розвиток студентів.

Виклад основного матеріалу. Для досягнення поставленої мети досліджено 49 юнаків студентського віку. Для виявлення впливу занять атлетизмом на фізичний розвиток піддослідних розподілено на контрольну та експериментальну групу. До контрольної групи ввійшли 25 студентів різних ВНЗ, які не займаються спортом. До експериментальної – 24 юнаки, які займаються атлетизмом і мають розряди МСМК (2 чол.), МС (7 чол.), КМС (5 чол.), I розряд (10 чол.).

Для визначення фізичного розвитку спортсменів, що займаються атлетизмом, проведено антропометричне обстеження (антропометричні вимірювання) у визначеного контингенту.

Аналіз даних дослідження фізичного розвитку студентів, які займаються атлетичними тренуваннями, показав, що за пересічними даними вимірів розмірів тіла вони суттєво відрізняються від студентів контрольної групи.

Насамперед студенти, які займаються атлетизмом, у більшості випадків мають меншу довжину тіла при невірогідних відмінностях маси тіла та вірогідно більшому показнику ІМТ (індексу маси тіла). Тобто можна стверджувати, що на одиницю довжини тіла цих студентів припадає більша маса тіла. Достатньо інформативним виглядає те, що за відносним умістом жирової тканини досліджувані групи не відрізняються. Це дає можливість припустити, що маса тіла студентів, які займаються силовими тренуваннями, більше пов'язана з внеском інших компонентів – кісткового та м'язового. Останнє підтверджується вірогідними відмінностями обводів і діаметрів різних ланок тіла. Насамперед це стосується сагітального розміру тазу, хватів шиї, черева, грудної клітини, плеча, передпліччя, стегна, гомілки, а також показників абсолютної сили верхніх кінцівок і спини, які суттєво перевищують аналогічні в контрольній групі.

Достатньо інформативним виглядає також те, що показники ЖЄЛ, які свідчать про резервні можливості дихальної системи й вірогідно не відрізняються в групах, в експериментальній групі студентів більше пов'язані зі збільшенням обсягу грудної клітини.

З іншого боку, інформативно є вірогідно менша стійкість студентів, що займаються силовими тренуваннями, до гіпоксичних впливів, які характеризуються часом затримки дихання, причому як на вдиху, так і на видиху.

Доповнює отримані дані аналіз діаметрів плечей і тазу. Так, відносна ширина плечей студентів ЕГ вірогідно більша такої в КГ. Тобто розвиток верхнього поясу цих студентів суттєво кращий, ніж у спортсменів, які не займаються силовими тренуваннями.

Окремо варто зазначити, що вірогідно більші сагітальні розміри тазу пов'язані з гормональним статусом, а саме переважанням синтезу чоловічих статевих гормонів (андрогенів) у цій групі студентів.

Також на окрему увагу заслуговував кореляційний аналіз внутрішньосистемних параметрів фізичного розвитку в досліджуваних групах, який дав змогу встановити відмінності зв'язків, що характеризують залежності між окремими складниками фізичного розвитку.

Аналіз кореляційних зв'язків з масою тіла студентів дав можливість установити, що під час занять силовими тренуваннями вірогідні тісні зв'язки з масою тіла відзначаються тільки за показниками довжини тіла стоячи та сидячи. Водночас у КГ студентів з показниками МТ більш тісно корелюють сагітальний розмір тазу, обводи черева, грудної клітини, плеча в розслабленому та напруженому станах, а також уміст жирової тканини. Останні дані дають змогу припустити, що маса тіла студентів, які не займаються атлетизмом, тісно пов'язана із жировим складником.

З іншого боку, дані кореляційного аналізу показників довжини тіла дають можливість стверджувати, що в групі студентів, які займаються силовими тренуваннями, будова тіла є більш пропорційною, адже саме показники довжини тіла визначають ІМТ (індекс маси тіла), який характеризує співвідношення довжинних і масових характеристик.

Достатньо інформативним виявилось те, що в ЕГ студентів відзначається низка тісних зв'язків між діаметром плечей і показниками обводів грудної клітини, плеча, стегна, силовими характеристиками м'язів долоні та спини, чого не спостерігається в КГ студентів.

Тобто показник діаметра плечей є досить інформативним для характеристики силових здібностей під час занять силовими тренуваннями.

Показник передньо-заднього розміру тазу, пов'язаний із функцією ендокринної системи, у КГ тісно пов'язаний із характеристиками будови тіла, які не визначають розвиток м'язової тканини, а саме ОГК, обводами плеча в розслабленому стані, передпліччя та гомілки. Під час занять атлетизмом такої залежності не встановлено.

Аналіз кореляційних зв'язків між обводами шиї й черева з іншими показниками фізичного розвитку дав змогу встановити, що вони є в ЕГ та КГ, однак у більшості випадків вони є більш тісними в ЕГ та пов'язані з охватними розмірами інших частин тіла: передпліччя, плеча в напруженому стані, стегна, гомілки. Тобто показниками, які більшою мірою характеризують розвиток силових здібностей. Заслуговують також на увагу зв'язки з ІМТ, які в ЕГ більш тісні з обводом шиї, а в КГ – з обводом черева, що підкреслює більш суттєвий внесок у МТ в КГ жирового компонента.

Досить інформативними виявилися залежності, які встановлені між показниками ОГК та іншими параметрами будови тіла. У КГ показники ОГК у спокої, при вдиху та видиху більш тісно корелювали тільки з параметрами ІМТ, тоді як в ЕГ більш тісні залежності відмічались з показниками обводів передпліччя, стегна, гомілки (для ОГК у спокої) та ЖЄЛ, силовими характеристиками долоні та м'язів спини. Причому з останніми в КГ зв'язків взагалі не відзначалося.

Тобто можна припустити, що показники ОГК у студентів, які займаються силовими тренуваннями, визначають більші резервні можливості функції зовнішнього дихання з урахуванням ЖЄЛ і силові здібності м'язів верхніх кінцівок і спини.

Також досить інформативними виявилися залежності між охватними розмірами верхніх і нижніх кінцівок та іншими складовими показниками фізичного розвитку. Передусім у студентів ЕГ відзначається більша кількість показників, із якими тісно пов'язані параметри обсягів верхніх і нижніх кінцівок. По-друге, у КГ більш тісна кореляція відзначалася тільки з ІМТ. По-третє, у студентів, які займаються атлетизмом, тісні зв'язки відзначалися із силовими характеристиками верхніх кінцівок і спини, тоді як у КГ із цими характеристиками фізичного розвитку суттєво менш тісні кореляції відзначалися тільки з показниками обсягів плеча в напруженому стані.

Заслуговує на увагу більш тісний зв'язок умісту жиру з ІМТ у КГ, що ще раз підтверджує роль жирової тканини в складі тіла студентів, які не займаються силовими тренуваннями.

Окремо варто відзначити зв'язок, який існує між показниками гіпоксичної стійкості організму під час виконання затримки дихання на вдиху та видиху, що суттєво тісніший у КГ.

Останнє може бути свідченням відмінностей в енергозабезпеченні організму під час занять силовими тренуваннями, що пов'язані з ациклічною роботою під час використання статичних напружень і швидкокісно-силових вправ із переважним безкисневим метаболізмом.

Висновки. Проведене експериментальне дослідження дало змогу виявити характерні відмінності фізичного розвитку студентів, які займаються атлетичними тренуваннями.

1. Установлено, що маса тіла студентів, які займаються силовими тренуваннями, більше пов'язана з внеском кісткового та м'язового компонентів, а не жирового.

2. Установлено, що під час силових тренувань резервні можливості дихальної системи пов'язані, на відміну від КГ, з обводом грудної клітини; з іншого боку, під час занять атлетизмом відзначається менша стійкість до гіпоксичних впливів.

3. Установлено, що в студентів, які займаються атлетизмом, більш виражені діаметр плечей

і передньо-задній розмір тазу, що характеризують, за даними інших авторів, суттєве переважання в організмі вмісту чоловічих статевих гормонів.

4. Аналіз кореляційних зв'язків між окремими показниками фізичного розвитку дав змогу встановити, що під час занять атлетизмом діаметр плечей, обводи верхніх і нижніх кінцівок, обсяги грудної клітини визначають розвиток силових здібностей верхніх кінцівок і спини студентів; обсяги грудної клітини, на відміну від КГ, визначають резервні можливості дихальної системи; у студентів, які не займаються атлетизмом, зменшення сагітального розміру тазу тісно пов'язано зі зменшенням обводів грудної клітини, плеча, передпліччя та гомілки, що може характеризувати більш низькі резервні можливості дихальної системи й недостатній розвиток силових здібностей.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Вейдер Б., Вейдер Дж. Руководство по развитию максимальной силы, формированию объема и пропорций тела. Москва : ЭКСМО, 2004. 425 с.
2. Грибан Г.П., Ткаченко П.П. Гирьовий спорт : методичні розробки. Житомир : ЖДАУ, 2005. 54 с.
3. Дворкин Л.С. Силовые единоборства: атлетизм, культуризм, пауэрлифтинг, гиревой спорт. Ростов-на-Дону : Феникс, 2003. 283 с.
4. Озолин Н.Г. Наука побеждать. Москва : АСТ, 2006. 863 с.
5. Теорія і методика фізичного виховання : у 2 т. / ред. Т.Ю. Курцевич. Київ, 2008.
6. Туманян Г.С. Здоровый образ жизни и физическое совершенство. Москва : АСАДЕМА, 2006. 235 с.
7. Чайдерс Гр. Великолепная фигура. Минск : Попурри, 2002. 207 с.

МЕТОДИКА ОПАНУВАННЯ ВОКАЛЬНОЇ ТЕХНІКИ ТВАНГ

METHODOLOGY OF MAINTENANCE OF VOCAL TECHNIQUE TWANG

Стаття присвячена висвітленню особливостей вокальної техніки тванг. Основна увага зосереджується на теоретико-методичних засадах розвитку вокальної майстерності естрадних співаків. Техніка тванг широко представлена в закордонній естрадній музиці, проте рідко викладається у вітчизняних вищих закладах мистецької освіти, що зумовлює необхідність її ґрунтовного аналізу й упровадження в навчальні програми. Зазначається, що тванг є технікою, яка нерідко сполучається з іншими вокальними техніками – штробас, йодль, фальцет, белтинг. Наголошено на існуванні двох форм твангу – назального (носового) та орального (гортанного). Обидва різновиди твангу можуть використовуватися в естрадній музиці, причому більш доцільним є поступовий перехід від назального до орального. Акцентовано, що зміна типів твангу дає змогу сприяти своєрідній динамізації пісні, посиленню естетично-художнього враження. Підкреслено, що під час опанування техніки тванг спочатку необхідно навчитися співати назальний тванг, а вже згодом – оральний. Для назального твангу притаманний більш пронизливий і плоский звук, тоді як об'єм наявний в оральному. Зазначено, що видобування твангу відбувається за рахунок підняття гортані, високого положення язика (для співу орального твангу), стиснення м'яза над зв'язками. Обов'язковими мають бути вправи, пов'язані з проспівуванням складів «ня», «хі». Може використовуватися як тренування розмова із залученням твангу, «зловісний сміх», а також «дражіння», які дають змогу отримати потрібну голосову фарбу. Наголошується на значних перспективах, що відкриваються завдяки техніці тванг, яка допомагає співати голосно, створювати пронизливе звучання без перенапруження голосового апарату, що сприяє кращій реалізації всіх вокальних ресурсів голосу, полег-

шенню виконавства і створенню неповторного саунду.

Ключові слова: методика, техніка, тванг, вокал, назальний тванг, оральний тванг.

The article is devoted to the coverage of features of the vocal technique twang. The main focus is on the theoretical and methodological principles of the development of vocal skills of pop singers. Twang technique is widespread in international pop music, but rarely taught in national higher education institutions of art, which necessitates its thorough analysis and introduction into curricula. It is noted that twang is a technique that is often combined with other vocal techniques – vocal fry, yodel, falsetto, belting. There are two forms of twang – nasal and oral. Both types of twang can be used in variety music, with a more gradual transition from nasal to oral. It is emphasized that changing the types of twang allows you to contribute to the original dynamic of the song, enhancing the aesthetic and artistic impression. It is emphasized that when mastering the technique of twang, one must first learn to sing a nasal twang, and then later – oral. Nasal twang is characterized by a more piercing and flat sound, while the volume is oral. It has been stated that the extraction of the twang is due to the lifting of the larynx, the high position of the tongue (for oral twang), the contraction of the muscles over the ligaments. Exercises associated with the singing of syllables “nay”, “hi” must be mandatory. It can be used as a training conversation with the involvement of twang, “ominous laughter”, as well as “teasing”, which will allow you to get the required voice paint. It emphasizes the great potential of the twang technique, which allows you to sing loudly, create a shrill sound without overstressing the voice apparatus, contributing to a better realization of all vocal resources of the voice, facilitating the performance and creating a unique sound.

Key words: methodic, technique, twang, vocal, nasal twang, oral twang.

УДК 784.9

DOI <https://doi.org/10.32843/2663-6085/2020/23-2.7>

Попова А.Б.,

народна артистка України,
професор, завідувач кафедри
музичного мистецтва

ПВНЗ «Київський університет культури»

Постановка проблеми в загальному вигляді.

Естрадний вокал є сферою, яка потребує постійного оновлення й удосконалення, на відміну від академічного виконавства, що має певні сталі традиції, які рідко підлягають докорінним змінам. Сучасна естрадна музика залежить від запитів аудиторії, причому публіка в цьому напрямі вокального виконавства нерідко вимагає нових вражень. Створення цікавих і неповторних образів залежить в естрадній музиці передусім саме від вокальної універсальності, можливостей оволодіння різними вокальними техніками, які дають змогу втілити різний художньо-естетичний зміст. Однією з технік, що має значний потенціал для розвитку естрадного вокального виконавства, є тванг. Вона поширена в західноєвропейській та американській виконавській практиці, проте у вітчизняній лише починає опрацьовуватися. Обґрунтування методичних аспектів цієї вокальної техніки є актуальним завданням.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

У сучасній педагогічній літературі наявна низка розробок, у яких окреслюються особливості формування навичок вокального естрадного виконавства. Зокрема, цій проблематиці присвячено розробку Н. Фоломєєвої [7], а саме особливостям звукоутворення та вокальних прийомів. Авторка ретельно розглядає різні вокальні манери, дає визначення вокальних технік, проте концентрує увагу на різних способах звуковидобування. Більш практичні аспекти висвітлюються в дисертаційному дослідженні П. Свиридова [5], який аналізує особливості роботи з молоддю в культурно-дозвілєвих закладах. Автор демонструє результати практичних досліджень, пов'язаних із вокальним виконавством. Специфіка голосів естрадних співаків висвітлюється в роботах І. Стулова [6], який намагається окреслити базові принципи праці над голосом, що включають роботу з технічним обладнанням, виділення художньо-виразних аспектів.

Вагоме значення для розуміння твангу та його специфічних рис мають педагогічні практичні поради, викладені такими вокалістами-викладачами, як О. Дорнгоф [1], А. Єгорова [2], які орієнтуються на західні практики навчання вокалу. Теоретичне осмислення твангу в сучасній виконавській практиці представлено в науковій публікації А. Попової [4], де зацентровано увагу саме на цьому феномені. Лінгвістичні особливості, пов'язані з фонетикою американської та британської вимови, розглянуто в роботі С. Мякотнікової [3], що надає простір для осмислення можливостей роботи з голосом серед вокалістів, а також дає змогу зробити висновки щодо розвитку тих чи інших мовних практик.

Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми. Існує брак розробок, у яких ретельно представлені аспекти опанування техніки тванг у вітчизняному дискурсі. Здебільшого наявні не теоретичні, а практично орієнтовані курси, які пропонуються виконавцями, орієнтованими на американські вокальні школи. Їхні результати потребують опрацювання, узагальнення й синтезування, що сприяло б формуванню цілісної методики навчання техніки тванг.

Мета статті полягає у висвітленні специфіки вокальної техніки тванг, окресленні методики її опанування естрадними виконавцями та наголошенні на тих виразно-естетичних можливостях, що можуть бути реалізовані за рахунок її застосування.

Виклад основного матеріалу. Своєрідністю естрадного виконавства є його мобільність і здатність адаптуватися до запитів публіки. «Розвиток вокальної теорії й педагогіки відбувався адекватно змінам вимог сценічної практики. Змінювалися уявлення про використання реєстрів, резонаторів, техніки дихання» [6, с. 184]. Естрадна музика характеризується наявністю різних стильових напрямів, які багато в чому створюються за рахунок синтезу попередніх форм із новітніми технологічними принципами. Проте створення музичних напрямів є не єдиним напрямом оновлення. Він може бути представленим також залученням нових технік звуковидобування, які дають змогу по-іншому представити один і той самий твір, адже існує чимало різних можливостей виконати одну й ту саму пісню, навіть якщо її аранжування та вокальна лінія залишаться незмінними. Потреба в пошуку власної вокальної манери постає нагальною потребою для кожного співака. «Особливістю естрадного вокалу є те, що кожен естрадний співак повинен віднайти власний неповторний саунд, обрати індивідуальну манеру співу та сформувати незабутній сценічний образ. Власне такий шлях пов'язаний із намаганням виробити нові техніки й прийоми звуковидобування. Причому цей процес є безперервним, адже він відповідає на запити споживача музичного продукту – слухача» [4, с. 224]. Досить часто співаки після завершення навчання у вищих закла-

дах освіти мистецького спрямування змушені продовжувати самоосвіту за рахунок ознайомлення з провідними напрямками, які представлені в американській вокальній практиці. На жаль, не всі вітчизняні викладачі передбачають оновлення навчальних програм з урахуванням змін, які відбуваються у вокальному виконавстві, що спричиняє зростання інтересу до закладів неформальної мистецької освіти. В останніх більше реагують на зміну запитів учнів і прагнуть відразу впроваджувати новітні техніки, не завжди добре орієнтуючись в аспектах, пов'язаних із фізіологією голосового апарату.

Сучасний автор П. Свиридов зазначає, що всю сукупність навичок, які пов'язані з вихованням естрадного вокалу, можна поділити на дві частини. Перша буде відповідати розвитку голосового апарату, тобто пов'язана з технікою. Друга ж спрямована на художні та естетичні компоненти роботи вокаліста. «Прийнято розділяти навички естрадного вокалу на дві групи: технічні (пов'язані з правильним функціонуванням голосового апарату й окремих його частин у процесі співу) і виконавські (пов'язані з виконавською культурою: передача почуттів та емоцій у процесі співу, володіння режимами звукоутворення, характерними для різних стилів естрадної вокальної музики, а також вокальними ефектами). У сучасних умовах процес формування навичок естрадного вокалу часто базується на сукупності методів і прийомів класичної та естрадної вокальних шкіл» [5, с. 13]. Згідно із запропонованою класифікацією, тванг можна зарахувати до першої групи, тобто це є практика, пов'язана з роботою голосового апарату, хоча її доцільно використовувати у зв'язку з певним художньо-естетичним образом.

Варто визначити, що саме можна зарахувати до техніки тванг? Як її можна описати? Вітчизняна дослідниця Н. Фоломєєва визначає тванг так: тванг (від англ. «twang» – гугнявість) – особливий звук, який утворюється при одночасному закритті м'якого піднебіння й «коміра» гортані. Від загальновідомого явища імпердансу Р. Юссона, яке за сутністю своєю схоже на тванг, відрізняється місцем локалізації: імперданс стосується передусім ротової порожнини, а тванг – гортані, тобто значно нижче [7, с. 46]. Техніка тванг передбачає створення звуку, який би був дещо гугнявим, під час видобування якого використовується назальність. Ця виконавська техніка розповсюджена насамперед серед англомовних співаків. Для багатьох із них це є природним способом звуковидобування, який пов'язаний із промовлянням назальних закінчень «ing», що обов'язково потребують специфічного опускання язичка. С. Мякотнікова відмічає назальність в американській вимові як одну з відмінностей від британської. «У АЕ [американська англійська] голосні часто мають носовий відтінок під час вимови (nasal twang), тобто під час

проголошення голосного повітря проходить через ніс і рот водночас» [3, с. 124]. Англійська мова загалом є назально-гортанною, це дуже добре чути на всіх голосних буквах. Тому техніка тванг в англомовних виконавців, як британців, так і американців, є фактично природною.

Виникнення техніки тванг генетично сходять також до вокальної манери кантрі-виконавців. Передусім для них притаманне розтягування слів і гугняве промовляння, воно й стало однією з ознак стилю кантрі у вокальному відношенні. Також «твангом» називали звук, що видобували струни банджо чи гітари, коли її торкалися. Вона надавала дзвінкий металевий призвук, і саме йому уподібнювали свій голос американські кантрі-виконавці. Банджо є інструментом, без якого кантрі неможливе, і сам напрям «кантрі» вважають найбільш «тванговим», адже в ньому наявні також інші дзвінкі струнно-щипкові інструменти, як-от: скрипка-фідл, стил-гітара, що мають дзвінкий і дещо більш різкий звук. Треба зазначити, що, як і раніше, так і зараз, в інших напрямках – у джазі, поп і рок-музиці – тванг не був настільки яскравим, адже вокалісти часто поєднують його з іншими прийомами співу.

Перейдемо власне до опису самої техніки та її технічних і виразних особливостей. Тванг – це техніка, яка дає змогу співати досить голосно, менше втомлюватися, посилювати резонанс голосу, не відчуваючи напруження. «Під час виконання твангу тембр голосу стає таким, у якому додається металевий і дзвінкий призвук. Це відбувається завдяки тому, що наявна вібрація голосових зв'язок, причому вони замикаються в розтягнутому стані. Деякі дослідники пояснюють тванг як певну гугнявість у голосі. Гугнявий звук у техніці тванг можна отримати, коли язичок опускається, пропускаючи потік повітря в носову порожнину, унаслідок цього формується носовий звук» [4, с. 224–225].

Тванг має декілька різновидів – назальний (носовий) та оральний (гортанний). Для назального твангу притаманний більш пронизливий і плаский звук, тоді як об'єм наявний в оральному. Якщо казати про технічний бік, то звуковидобування твангу передбачає однакову роботу м'язів, але відмінним є носовий призвук, що більш наявний у назальному. Спочатку виконавець повинен навчитися співати назальний тванг, а вже потім працювати над опануванням орального, адже це є більш складним завданням. Назальність не повинна асоціюватися лише з гугнявістю, це лише зовнішня ознака, голос має звучати вільно, бути не затисненим і не перевантаженим. «Чистий» (оральний) тванг вийде лише при закритті й м'якого піднебіння, і «коміра» водночас. А оскільки за своєю фізіологічною сутністю всі вони – сфінктери, тобто реальний ризик продовжити природний «алгоритм» подальшим закриттям і голосових, і помилкових зв'язок. Назалізація

ж у процесі освоєння твангу здатна перервати цей ланцюжок, обдуривши природний механізм, і звести до мінімуму можливість стиснення помилкових голосових зв'язок, виключивши подальшу фонотравму (відчуття «подряпини» в горлі)» [2].

Особливістю вокального прийому тванг є те, що його можна використовувати фактично в усіх стилях, окрім цього, що він привносить у тембр вокаліста певні додаткові нюанси, тванг допомагає щільно звучати на верхніх нотах, не «розсипати» фінальні фрази в піснях тощо. Техніка тванг формується шляхом підняття кореня язика. Олена Дорнгоф – викладачка, яка є представником Estill Voice Training у Росії, пропонує такі компоненти досягнення твангу: висока гортань; високе положення язика; стиснення м'язів над зв'язками, згори гортані; дуже мало вдиху [1].

Олена Дорнгоф пропонує низку вправ, які треба використовувати для досягнення твангу. Насамперед під час співу твангу не треба співати голосно, адже це може вплинути на отримання утиску. Серед запропонованих вправ є розмова із залученням твангу, використання зловісного сміху, що застосовується в стрічках і мультиплікаційних фільмах для показу негативних персонажів (при цьому використовується склад «хі»), відтворення дитячого тембру, який пов'язаний із дражнінням (склад «ня», що часом стає подібним до «не» чи «ні»). Для формування цього звучання буде доречним співати гами в межах квінти на склад «хі», начебто посміхаючись. Для досягнення потрібного ефекту можна співати одну й ту саму поспівку, чергуючи склади «ня» та «на», що сприяє широкому відкриванню рота. Це сприяє появі об'єму в голосі та збереженню тванговості.

Чимало співаків, які використовують техніку тванг, сполучають її з іншими. Це може бути фальцет, субтон, йодль, респі, фолк, белтинг. Як правило, співаки намагаються обирати на початку твору назальний тванг, а вже в більш кульмінаційних розділах переходити на оральний тванг. Це дає ефект більш широкого вислову, підвищення емоційного навантаження. Звісно, існують випадки, коли співаки обирають тванг як єдину техніку, що використовується. Це частіше можливе в разі кантрі-музики. Окрім цього, тванг може бути основою індивідуальної манери виконавця, такі подібні риси притаманні манері австралійської співачки Сіа, причому вона звертається до назального твангу. Також додавання елементів твангу є в таких виконавців, як LP, Меган Трейнор, Адель, Емі Уайнхаус, Ріанна, Кеті Перрі, Крістіна Агілера, Алісія Кіз, Шакіра, Джон Ньюмен, Джон Ледженд, Бруно Марс. Деякі українські виконавці, які орієнтуються на традиції американської вокальної школи, також застосовують тванг, проте частіше він синтезується з іншими вокальними техніками. Подібні риси притаманні вокальній манері молодого співака, відомого як

Laud. Варто відзначити, що тванг може застосовуватися не лише в естрадній вокальній практиці, а й в академічному співі. У цьому разі мова йде про використання орального твангу, він можливий для посилення інтенсивності певних звучань, але, як правило, не є базовою технікою.

Висновки. Тванг є сучасною технікою, яка може бути застосована не лише в естрадному співі, а й в академічному (оральний тванг). Тванг, як і будь-яку іншу техніку, доречно засвоювати після того, як уже відпрацьоване дихання, поставлений голос. Для створення твангу потрібно на фізіологічному рівні дотримуватися високого положення гортані, високого положення язика, стиснення м'язів над зв'язками, згори гортані та мало вдихати. Тванг є технікою, опанування якої вітчизняними вокалістами вбачається перспективним напрямом.

Перспективи подальших досліджень полягають у вивченні індивідуальних особливостей застосування твангу різними виконавцями, а також висвітленні базових вправ із додаванням нотних прикладів.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Дорнгоф Е. Что такое тванг. Или зачем мяукают при пении? URL: <https://ovocale.ru/twang/> (дата звернення: 06.04.2020).
2. Егорова А. Тванг или не тванг? Вот в чем вопрос! URL: https://vocalmechanika.ru/index.php?option=com_content&view=article&id=151&Itemid=282 (дата звернення: 01.04.2020).
3. Мякотникова С.Ю. К проблеме фонетических различий американского и британского произношения. *Филологические науки. Вопросы теории и практики*. 2017. № 5-1 (71). С. 123–126.
4. Попова А. Б. Техніка тванг у сучасній виконавській практиці. *Україна у світових глобалізаційних процесах: культура, економіка, суспільство* : тези доповідей Міжнар. наук.-практ. конф., Київ, 25–26 берез., 2020 р. Київ : Вид. центр КНУКіМ, 2020. С. 223–225.
5. Свиридов П.В. Формирование навыков эстрадного вокала (на материале работы с молодежью в культурно-досуговых учреждениях) : автореф. дисс. ... канд. пед. наук : 13.00.02 «Теория и методика обучения и воспитания (музыка)» / Московский городской педагогический университет. Москва, 2014. 24 с.
6. Стулов И.Х. Специфика работы с голосами эстрадных певцов. *Преподаватель XXI века*. 2017. № 2-1. С. 182–186.
7. Фоломєєва Н.А. Особливості різних методик голосоутворення та вокальних прийомів, які використовуються в процесі фахової підготовки у ННІ культури і мистецтв. *Архіваріус*. Київ : Serenity-Group, 2016. № 9 (13). С. 44–50.

COMMUNICATIVE GRAMMAR TECHNIQUE FOR PROMOTING STUDENTS' LINGUISTIC AND COMMUNICATIVE COMPETENCES

МЕТОДИКА КОМУНІКАТИВНОЇ ГРАМАТИКИ ДЛЯ ПІДВИЩЕННЯ МОВНИХ І КОМУНІКАТИВНИХ КОМПЕТЕНЦІЙ СТУДЕНТІВ

The article considers the importance of English language acquisition and the role of communicative grammar methodology in learning and achievement. Grammar instruction occupies a prominent role in various language teaching methods and approaches. The current challenge for researchers and teachers is to find a way to integrate grammar instruction and grammar practice with a communicative approach to teaching. The purpose of the research is to design practice activities for communicative grammar issues. According to the communicative teaching approach teachers devote a significant amount of classroom time to promoting communication among students.

The authors present a view of grammar that relates it to both language aspects and a psychological model of learning. The specific aspects of linguistic and communicative competences are examined. Attention is paid to the frame work identifying which of the three dimensions of the language-form, meaning or use-represent the greatest challenge for students. There are suggested some ways to improve students' proficiency in English using the three dimensional language structure. Teaching learning strategies for improving students' communicative skills based on attitudes and values are provided. Pragmatic aspect including social and linguistic discourse context is analyzed. Teaching grammar means enabling English language students to use linguistic form accurately, meaningfully and appropriately.

The article explores some issues involved in the teaching of Communicative grammar and gives a number of practical suggestions and useful resources for fostering students involvement. Communicative grammar tasks are a successful way to integrate communication and formal instruction to increase students' proficiency level and their experience with grammar structures.

Key words: *communicative grammar, linguistic competence, communicative competence, semantics, approach, pragmatics.*

У статті розглядаються деякі аспекти вивчення англійської мови з використанням комунікативності граматики для набуття мовних і комунікативних компетенцій.

Сучасна комунікативна методика пропонує широке впровадження активних методів і форм роботи для кращого свідомого засвоєння матеріалу. Головне завдання для викладачів полягає в тому, щоб знайти успішний спосіб інтеграції граматичних структур з комунікативним підходом до викладання. Метою дослідження є розроблення практичних завдань з комунікативної граматики. Відповідно до комунікативного навчального підходу, викладачі присвячують значну кількість аудиторного часу для заохочення спілкування між студентами. Викладання граматики має на меті надання можливості студентам, котрі вивчають англійську мову, використовувати мовну форму точно, свідомо й належним чином.

Розглянуто питання вивчення граматики англійської мови з урахуванням мовних аспектів і психологічної моделі навчання. Запропоновано методику викладання комунікативної граматики для вдосконалення комунікативних умінь студентів, що базується на психологічних поняттях відношення й цінностей. Значну увагу приділено практичному використанню моделі понятійних знань, яка визначає три аспекти мови – форму, значення та використання. Запропоновано тривимірну граматичну структуру для вдосконалення комунікативних умінь і навичок студентів. Автори статті зосереджуються на прагматичному аспекті соціального й лінгвістичного дискурсу. Пропонується низка практичних завдань для формування комунікативної компетентності студентів, поглиблення знань з граматики англійської мови, покращення професійних умінь і навичок іншомовного спілкування. Викладання комунікативної граматики із застосуванням сучасних методологічних підходів дає можливість викладачам англійської мови підвищувати ефективність навчального процесу й допомагати студентам розкривати свій фаховий і мовленнєвий потенціал.

Ключові слова: *комунікативна граMATика, мовна компетенція, комунікативна компетенція, семантика, підхід, прагматика.*

UDC [378.147:811.111'36'243](045)
DOI <https://doi.org/10.32843/2663-6085/2020/23-2.8>

Slobodianiuk A.A.,

Assistant Professor of the Foreign Languages Department of Vinnytsia National Technical University

Rudnytska T.H.,

Assistant Professor of the Foreign Languages Department of Vinnytsia National Technical University

Target setting. Grammar is central to the teaching and learning of languages and is considered to be one of the most difficult aspects of language. Teaching grammar has always been controversial point of language learning. A number of scholars present the history of language teaching and the role that grammar has played throughout it [2].

During the last decades major breakthrough has been made in the field of teaching learning strategies and cognitive development. The educators believe that applying communicative approaches to teaching grammar to acquire linguistic and communicative competences is a sufficient and necessary condition for successful language learning.

Actual scientific researches and issues analysis. For many years researchers and teachers such as D. Hymes, S. Krashen, D. Larsen-Freeman, have argued over the approaches to foreign language instruction beginning from the Analytic Grammar-Translation approach and the use-oriented direct method to Communicative Approach, the latter presenting grammar through the eyes of communicator and focusing on the use of grammar. According to the communicative teaching approach teachers devote a significant amount of classroom time to promoting communication among students.

A number of approaches are focused on developing linguistic and communicative competences of foreign

language learners. Linguistic competence refers to the ability to use language in a grammatically correct form. Communicative competence, a term broader than linguistic competence, consists not only of being able to use grammar correctly but also of knowing when, where, what to talk and in what manner. Communicative competence is the ability to use and understand language appropriately in a variety of situations [1, p. 129].

Communicative Grammar is a current direction in applied linguistic research. In Communicative approach communication is viewed as the goal of the second language instruction and language courses are not built around grammar but around pragmatic communicative function [2].

Uninvestigated parts of general matters defining.

Grammar instruction occupies a prominent role in various language teaching methods and approaches. The current challenge for researchers and teachers is to find a way to integrate grammar instruction and grammar practice with a communicative approach to teaching. Being proficient in a language implies knowing the grammatical structures and how to convey an appropriate message according to the situation, and to arrange language to convey a message.

Current teaching approaches recognize the importance of teaching grammar in context to see how a language item works within a conversation, piece of writing or setting.

Consciousness-raising is through to be one of the related aspects of teaching grammar in context. Consciousness-raising means making students aware of the properties of a certain grammatical feature by highlighting them on helping students to notice them in some way [3].

The experience shows that students, as a rule, demonstrate various levels of communicative competence, therefore, interacting with teachers and groupmates and using English language in a variety of ways for different aims, they acquire a better understanding of the process of communication.

Research objective. The purpose of the research is to design practice activities for communicative grammar issues of the use of Modal verbs in different grammar structures, Conditional sentences in particular. Such approach involves pragmatic ability of students to select the right structure or form of a structure for a particular context and thus use these structures in the communicative activity. Pragmatics may include social context created by speakers, their relationships and the setting or a linguistic discus context. It explains the reasons for a speaker's choice of a particular grammar structure or the form change of a particular linguistic structure. The learners realize communication as a process to be used for numerous purposes such as explaining, informing, expressing feelings, stating and justifying opinions, making suggestions, expressing probability,

certainty, necessity. The relevant use of Modal verbs in grammatical structures can help students form ability to communicate in the target language.

The statement of basic materials. The communicative competence model underlines that grammar instruction incorporating grammar teaching and learning in the target context helps students acquire the language more efficiently. Instructors teach students the grammar they need to know to accomplish defined communication tasks.

The approach to teaching grammar that meets the mentioned functions involves three dimensions of language: form or structure, semantics or meaning, and pragmatic use. Teachers can use Larsen-Freeman pie chart as a guide for developing activities that relate form to meaning and use [4, p. 280]. The frame work helps teachers to organize the facts and more easily identify which of the three dimensions of language represent the greatest challenge for their students. After mastering the dimensions by the learners the teacher finds out that it is the meaning dimension and the information enables teachers to focus on this particular aspect.

It is worth teaching grammar from these three perspectives. Let us take an example. A common aspect to be taught at undergraduate university level of English proficiency is modal verbs. The analysis of modals will be answers to the questions: How is it formed (form)? What does it mean (meaning)? Why is it used (pragmatics)? Considering the three questions one can state the following about modal verbs, that is the form – the use of modal verbs with Indefinite, Continuous, Perfect and Perfect Continuous Infinitive both Active and Passive; the meaning – ability, suggestion, advice, criticism, obligation, necessity; the pragmatics – informal discourse: giving permission, asking for advice, making suggestions.

Considering the use of modal verbs one should pay attention to formal discourse, for example: formal announcements (*may*), polite requests (*could, would*), asking for permission (*might*). Modal verbs *shall, may* seem to be more common in informal spoken discourse as opposed to more formal written discourse *could, might*.

It is the pragmatic where communicative grammar approach can be successfully applied to form communicative competence of university students. The students will be involved in selecting the right structure or form for a particular context in problem solving or role-play activity.

Analyzing the relationship of communication to attitudes and values we may select strategies for improving communication skills and habits being based, to a large extent, on our attitudes.

Attitudes are general tendencies of people to act in a certain way under certain conditions for example, a tendency to evaluate a person, thing or idea either favorably or unfavorably.

Values provide standards that guide actions, attitudes, comparisons or evaluation. They influence people's behaviour or communication using compliance – gaining strategies [5, p. 327].

Compliance-gaining strategies ranging from compliance to request play an important role in interpersonal behaviour and can successfully be used in the communicative phase of grammar lesson on the pragmatics of Modal verbs or Conditional sentences [5, p. 328].

The first strategy – direct request – contains no information in addition to the request, for example: “Will you take me to the airport?”

Exchange strategies compromise or negotiable for compliance “I will do this, if you do me a favour”. Such structures are worth practicing on the pragmatics of using Conditional sentences of different types with Modal verbs in Business English course for learners specializing in management and negotiations. Students are taught to work towards an agreement or contract through a series of proposals or offers and counter-proposals or counter-offers. Here there are some ways of making offers, for example: “If you offer more flexible payment conditions, we *might* consider paying a higher price”.

Another kind of compliance-gaining strategies to be taught to future managers is face-maintenance strategies that is emotion appeals revealing person's best qualities and showing respect for the partner. Face-maintenance strategy would be of use in the following structure with modal auxiliary, for example: “Since you have spent many years negotiating for several well-known multi-national companies, *will* you talk to our foreign partner for me?”

Other-benefit strategies give the impression that compliance will benefit people in some way. While summarizing the progress and confirming the points agreed reaching an agreement can be expressed in the way: “We think that this compromise *should* be to our mutual agreement”.

Applying language teaching approach to teaching Communicative grammar in proverbs, sayings, idioms and quotations promote successful language learning of Modal verbs. The task of the teacher is to suggest situation in which these structures can be used.

Many set expressions with the verb *can/could* are pragmatically specialized for expressing the speakers comment on the moment of what he is saying or what he hears or has heard, making the statement sound either more or less categorical, for example: “That's all I *can* say. It's far as I *can* see”.

Students can master structures pragmatically specialized for expressing the manner of the person's involvement in the action described or performing an intensifying function, for example: “*cannot help doing something*”, “*cannot but do something*”.

There can be suggested communicative activities to learn the tense and voice form of the infinitive

following the verb *must* in the proverbs and idioms, for example: “A full cup *must be carried* steadily. He *must have come out* of the Ark”.

Practicing the use of *may* expressing wishes and hopes, e.g. “*May you be happy!*” and expressions with concessive meaning, e.g. “*happen what may*” would be relevant in the setting explaining a speaker's choice of a particular grammar structure over another.

Relevant practice activities will provide students with an opportunity to use the structures they have been practicing in as natural way as possible thus resulting in students' finding ways to communicate and gain language proficiency. For example, a communicative activity which would fit with the lesson on the pragmatics of using modals for giving advice can be the task to write a reply to a letter of complaint. Teaching grammar means enabling English language students to use linguistic form accurately, meaningfully and appropriately.

Conclusions. A communicative grammar lesson gives students the opportunity to practice the target grammar item through specific communicative tasks and activities. The learners are taught grammar forms and structures in relation to meaning and use for communicative activity to be completed. It is worth considering students' proficiency level and their experience with grammar structures. The learners therefore should be provided with up-to-date and accessible resources to help them use the language they are learning.

The Communicative approach is the approach currently followed most widely in language teaching. The activities being examined in the article are referred to Communicative Grammar tasks designed for the practice of grammatical structures. The experience shows that Communicative Grammar tasks appear to be a successful way to integrate communication and formal instruction, possess the necessary criteria to be motivating classroom activities and have lasting effects on learning.

REFERENCES:

1. Crowl Thomas, Kaminsky Sally, Podell David Educational Psychology: Windows on Teaching. Madison, WI : Brown & Benchmark Publishers, 1997.
2. DeKeyser, Robert Beyond focus on form: Cognitive perspectives on learning and practicing second language grammar. In C. Doughty & J. Williams (Eds.), Focus on form in classroom second language acquisition. Cambridge, UK : Cambridge University Press, 1998.
3. Ellis, Rod Understanding Second Language Acquisition. 2nd Edition. Oxford, UK : Oxford University Press, 2015.
4. Larsen-Freeman, Diane Teaching Grammar. In Marianne Celce-Murcia, ed. Teaching English as a Second or Foreign language. 2nd ed. New York, USA : Newbury House, 1991.
5. Weaver, Richard Understanding Interpersonal Communication. Sixth Edition. HarperCollins College Publishers, 1993.

ОСНОВНІ ВИДИ КОНТРОЛЮ ПІД ЧАС НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНИМ МОВАМ У ЗВО

THE MAIN TYPES OF CONTROL WHEN TEACHING FOREIGN LANGUAGES IN ZVO

У статті розглядаються різні форми та методи контролю рівня знань студентів ЗВО на заняттях з іноземної мови. Автор дійшов висновку, що систематичний контроль знань і вмінь студентів – одна з основних умов, від якої залежить підвищення якості навчання. Завдання викладача полягає у тому, щоб у процесі перевірки та оцінки знань виявити справжній стан знань, умінь і навиків і тим самим допомогти студентам раціонально організувати навчальну роботу у подальшому. Зроблено висновок про те, що раціональне поєднання різних форм контролю знань студентів у процесі вивчення іноземних мов дає змогу викладачеві продуктивно реалізувати не тільки контролюючу, а й навчальну функцію вищої освіти. При цьому основним чинником мотивації викладача має стати з'ясування того, на якому рівні знаходиться студент, а не відсутність необхідного обсягу знань у студента. Зрештою, важливим показником освітньої ефективності видів і форм контролю навчання у сфері освіти й науки є якість підготовки кадрів вищої кваліфікації. Контроль допомагає нам удосконалювати процес навчання і створювати сприятливі умови для коригування і поліпшення практичного володіння іноземною мовою, виявляти ступінь володіння різними вміннями і навичками, індивідуальні проблеми і можливі труднощі в засвоєнні лексичного і граматичного матеріалу. Правильна організація контролю сприяє мотивації діяльності студентів. Його різноманітні форми дають змогу встановлювати зворотний зв'язок і контролювати хід засвоєння студентами навчального матеріалу, обґрунтовано оцінювати їхні успіхи, здійснювати індивідуальний підхід, вибрати оптимальний шлях досягнення поставленої мети й удосконалювати процес навчання. Отже, контроль рівня засвоєння й якості знань, здобутих студентами в процесі вивчення іноземних мов, а також їх розвиток та готовність до застосування цих знань на практиці демонструють співвідношення між тим, що студент знає з програмових дисциплін, і тим, що він може знати із цих же дисциплін на певному етапі навчання. На нашу думку, це визначення характеризує важливість контролю знань, суть якого, однак, набагато глибша і функціонально значуща.

Ключові слова: метод контролю, вид контролю, форма контролю, іноземна мова, контроль якості знань і вмінь.

The article deals with various forms and methods of controlling the level of knowledge of students of higher education institutions in foreign language classes. The author came to the conclusion that systematic control of students' knowledge and skills is one of the main conditions for improving the quality of education. The task of the teacher is to identify the true state of knowledge, skills and abilities in the process of testing and evaluating knowledge and thereby help students to organize their educational work in a rational way in the future. The author concluded that a rational combination of various forms of control of students' knowledge in the process of learning foreign languages allows the teacher to effectively implement not only the controlling, but also the teaching function of higher education. At the same time, the main factor of motivation of the teacher should be finding out what level the student is at, and not the lack of the necessary amount of knowledge from the student. Finally, an important indicator of the educational effectiveness of types and forms of training control in the field of education and science is the quality of training of highly qualified personnel. Control helps us improve the learning process and create favorable conditions for correction and improvement of practical foreign language proficiency, identify the degree of proficiency in various skills, individual problems and possible difficulties in mastering lexical and grammatical material. Proper organization of control contributes to the motivation of students' activities. Its various forms allow us to establish feedback and monitor the progress of students' learning of educational material, reasonably assess their progress, implement an individual approach, choose the best way to achieve the goal and improve the learning process. Therefore, monitoring the level of assimilation and quality of knowledge obtained by students in the process of learning foreign languages, as well as their development and readiness to apply this knowledge in practice, demonstrates the relationship between what the student knows from the program disciplines, and what he can know from these same disciplines at a certain stage of training. In our opinion, this definition characterizes the importance of knowledge control, the essence of which, however, is much deeper and functionally significant.

Key words: control method, type of control, form of control, foreign language, quality control of knowledge and skills.

УДК 378.14
DOI <https://doi.org/10.32843/2663-6085/2020/23-2.9>

Сможенко Л.Г.,
канд. пед. наук,
доцент кафедри методики викладання української та іноземних мов і літератур Інституту філології
Київського національного університету імені Тараса Шевченка

Постановка проблеми в загальному вигляді.

Однією з проблем, що постійно виникають у процесі вищої освіти, є проблема контролю якості знань і вмінь студентів. Сьогодні цілком очевидно, що найбільшій модернізації навчального процесу піддано дисципліни з вивчення іноземних мов, які залишаються в рамках традиційної системи оцінювання.

Контроль знань студентів на заняттях іноземної мови забезпечує мотивацію їхньої діяльності, а отже, й ефективність навчання.

Сьогодні є значний досвід у розробленні підходів до оцінки навчальних досягнень, створено систему вимірників досягнення і систему вимог до рівня підготовки майбутніх фахівців. Із розмаїття всіх засобів перевірки та оцінки, зібраних у процесі викла-

дання, відбираються ті завдання, які відповідають обов'язковому мінімуму змісту освіти та вимогам до планованого рівня підготовки студентів.

Під час навчання іноземним мовам контроль знань студентів має різні цілі і носить навчальний характер. Для студента контроль виступає як стимул у навчальній діяльності, для викладача – як спосіб управління цією діяльністю. Важливу роль має особистість самого викладача, який є не тільки трансформатором, а й носієм іншомовного освітнього простору. Особисті якості викладача проявляються й оцінюються, перш за все, з позиції його ставлення до студента. Використання комунікативного підходу до навчання зближує нас зі студентами, перетворюючи на рівноправних партнерів по педагогічному спілкуванню.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

У галузі вивчення різних методів контролю знань досягнуто значних результатів. Аналіз спеціальної літератури засвідчує, що в методиці навчання іноземних мов робилося багато спроб щодо вирішення проблеми організації контролю й оцінки знань студентів з іноземної мови. Як у вітчизняних, так і в зарубіжних наукових джерелах простежується підвищений інтерес до з'ясування сутності функцій контролю та шляхів її реалізації в навчальному процесі ЗВО. Так, серед українських дослідників, які вивчають та аналізують форми контролю, можна виділити праці, авторами яких є: Н. Анкудінова, М. Архангельський, Н. Дайрі, М. Калинчук, Г. Кузьмін, Д. Лордкіпанідзе, Т. Панфілова, Є. Перовський, М. Покровська, М. Поха, В. Уметський та ін.

Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми. Актуальним залишається питання контролю під час навчання іноземним мовам у ЗВО.

Мета статті – розглянути основні види контролю під час навчання іноземним мовам у ЗВО.

Виклад основного матеріалу. Контроль – невід'ємний складник процесу навчання. Головною його метою разом із визначенням та оцінюванням рівня сформованості навичок і вмінь є управління навчанням [16]. Контроль не лише дає можливість перевірити набуті знання, вміння і навички, а й стимулює до поліпшення отриманого рівня володіння іноземною мовою. Тому роль контролю, як констатує Т. Кладкова, є «...незаперечно суттєвою як для студента, який одержує об'єктивні дані своїх досягнень у певному виді мовленнєвої діяльності, так і для викладача, який на основі отриманих у процесі контролю результатів успішності студентів дізнається про ефективність чи стратегічну невідповідність використаних ним методів і прийомів у процесі навчання» [6].

Важливим складником навчальної діяльності є її контроль. Аналіз наукової літератури дав змогу встановити, що серед дослідників немає загально-

прийнятого трактування терміна «контроль». Так, у роботі Л. Одерій контроль визначається як важливий компонент системи навчального процесу, що провадиться у різних формах для визначення рівня знань, навичок та вмінь, отриманих студентами в процесі навчання [10]. Л. Русакова зазначає, що контроль у педагогічному процесі у вищих навчальних закладах потрібно розглядати як засіб педагогічного керівництва навчально-пізнавальною діяльністю студентів, за якого здійснюється регулярне поетапне оцінювання й корекція підготовки спеціаліста як щодо засвоєння знань, умінь і навичок, так і виховання студентів [14]. Як зазначає Л. Романишина, контроль – це діяльність, спрямована на виявлення рівнів навченості з метою приведення одержаних результатів до професійного рівня. Рівні навченості – це етапи послідовного підвищення якості фахової підготовки у процесі вивчення дисциплін. Окрім того, контроль знань сприяє розвитку психічних процесів особистості: пам'яті, мислення, пізнавальної активності, мови, мовленнєвого спілкування, навичок систематичної самостійної праці [13].

Інтегруючи різні означення контролю, слідом за В. Мацюк можна стверджувати, що контроль – це важливий складник процесу навчання, який позитивно впливає на засвоєння навчального матеріалу, сприяє поліпшенню організації навчальних занять, самостійної роботи, підвищує відповідальність студентів і викладачів за рівень знань, дає можливість оцінити особистісні якості студентів [8].

У ході навчання іноземним мовам піддаються контролю, різному за своїми видами і формами: усному і письмовому, домашньому й аудиторному, індивідуальному, груповому, фронтальному; творчому, репродуктивному, дослідницькому за своєю суттю; контролю знань на перспективу тощо.

Отже, до об'єктів контролю належать аудіювання, читання, говоріння, мовленнєвий матеріал (лексичний, граматичний). При цьому важливо, щоб об'єкти контролю були ідентичні об'єктам засвоєння в кожен даний момент навчання.

Із різноманіття форм контролю знань студентів ми виділяємо такі:

- контроль-коригувальну перевірку. Вона виявляє ступінь оволодіння окремими студентами новим матеріалом із метою поліпшення їхніх знань, удосконалює методику коригування;
- контроль-попереджувальну перевірку. Вона допомагає викладачеві звернути увагу студентів на те, який матеріал, які навички та вміння підлягають перевірці, на їх готовність до перевірки, на їх рівень володіння матеріалом;
- контроль-стимулюючу перевірку. Вона готує студентів до контрольної роботи, до перевірки володіння конкретним пройденим матеріалом;
- контроль-узагальнюючу перевірку. Вона виявляє ступінь володіння навичками і вміннями

по частині курсу навчання (кінець теми, семестру, розділ граматики) і має узагальнюючий комплексний характер.

До прийомів контролю висуваються відповідні вимоги, які ми намагаємося дотримуватися в системі контролю:

- регулярність проведення контролю і спостереження за успішністю студентів протягом року викликає необхідність систематичної роботи над мовою;

- усебічність проведення контролю являє собою контроль усіх видів мовленнєвої діяльності;

- диференційований підхід полягає в обліку труднощів засвоєння і оволодіння матеріалом для даної категорії студентів або окремого студента, вибір методики і форми контролю, адекватних їхнім можливостям;

- об'єктивність контролю – наявність установлених і відомих студентам критеріїв оцінки, суворе дотримання цих критеріїв, мінімум суб'єктивізму в думці про студентів, необхідне заохочення успіху, зміцнення віри у власні сили;

- дотримання виховного впливу. Оцінка в балах є засобом виховання студентів і впливає на мотиваційно-спонукальні чинники їхньої навчальної діяльності. Формування навичок і вмінь відбувається успішно за умови, якщо студент знає, чи правильно він здійснює дії.

Освітньо-ефективними на практиці зарекомендували себе тестові завдання. Найбільшої продуктивності вони досягають у поєднанні з традиційними формами перевірки знань на різних етапах навчання для виконання не тільки контролюючої, а й навчальної функції. Під час складання тестових завдань потрібно дотримуватися таких критеріїв, позначених у сучасній дидактиці [3; 4]:

- відповідність завдань змісту і цілям навчання;

- чіткість і стислість формулювань тестових завдань, однозначність їх тлумачення;

- спрямованість тестів на з'ясування суті конкретної проблеми або питання;

- різноманітність завдань, включених у тест (на вибір, творчі, на відповідність та ін.).

В освітньому процесі також використовуються й інші види педагогічного контролю, класифіковані вченими-педагогами Т. Ільїною [5], М. Буланової-Топоркової [12]:

- попередній (зустрічний), що проводиться шляхом написання творчої роботи або твору, есе, а також тестування;

- поточний, пов'язаний із процесом засвоєння знань. Він проводиться на семінарських, практичних заняттях у формі актуалізації засвоєного матеріалу, теоретичних диктантів та ін.;

- рубіжний, що підводить підсумок вивченню декількох тем і здійснює оцінку здатності студента до встановлення структурно-логічних залежностей

досліджуваного об'єкта. Серед рубіжного контролю – інтерпретація літературознавчого, культурологічного матеріалу, обґрунтування моделі розгляду будь-якого художнього твору;

- підсумковий (вихідний), що підводить підсумок вивченню іноземних мов.

Об'єктами контролю над поточною навчальною діяльністю студента на заняттях з іноземної мови є: розуміння прочитаного, відповідь на запитання з раніше вивченого матеріалу, перевірка лексико-граматичного матеріалу, монологічне та діалогічне мовлення за тематикою професійного спрямування, підготовка презентацій і проєктів, виконання письмового домашнього завдання, робота та активність на аудиторних заняттях. Система контролю над навчальною діяльністю студентів здійснюється за схемою: контроль поточної діяльності студента, підсумковий контроль, виконання індивідуального науково-дослідного завдання (ІНДЗ), самостійна робота, диференційований залік, екзамен. Методи контролю охоплюють усне опитування (індивідуальне, фронтальне, комбіноване), письмове опитування, практичну перевірку (рольові ігри, презентації), стандартизований контроль (тестування – бланкове або комп'ютерне), рейтинговий контроль знань. Під час вивчення іноземної мови за професійним спрямуванням застосовуються такі види контролю: поточний, рубіжний, підсумковий.

Важливим також є контроль рівня сформованості писемного мовлення. Від об'єктивного вимірювання та надійної оцінки якості володіння студентами вміннями писемного мовлення залежать успішність навчального процесу з іноземної мови та ефективність управління ним. Творче завдання, або ІНДЗ, допомагає більш об'єктивно визначити межі знань студентів, сприяє виявленню прогалин у засвоєнні навчального матеріалу, формує креативні здібності. Здебільшого студенти виконують ІНДЗ у формі виготовлення презентацій. Мета такого завдання – закріпити знання основних лексичних одиниць та граматичних конструкцій, вивчених упродовж практичних занять, і продемонструвати вміння самостійно робити доповнення та висновки з певної теми, що характеризує не лише репродуктивні знання студента, а й уміння креативно застосовувати їх у різних ситуаціях.

Більшість форм поточного оцінювання спрямовані на детальну перевірку окремих параметрів мови або мовленнєвих умінь. Модульне оцінювання проводиться на основі поточного оцінювання й визначає єдиний модульний бал [11].

Нині все частіше для позначення постійного контролю над будь-яким процесом, що має на меті виявлення відповідності його бажаному результату або початковим прогнозам, використовують термін «моніторинг» [15]. Моніторинг пов'язаний із тривалою оцінкою реалізації планів та завдань

і головним його завданням є зменшення різниці між запланованим та досягнутим. Основний зміст моніторингу – отримання комплексної інформації про стан системи з метою прийняття управлінських рішень щодо переведення її на якісно новий рівень [15]. Його основне призначення – надання надійної, оперативної та ґрунтовної інформації щодо досягнутого стану, зокрема освітньої галузі, а також виявлення сутності та причин виникнення проблем у цій сфері, ступеня впливу зовнішніх чинників на перебіг процесів, ефективності прийняття управлінських рішень і просування освітніх реформ [1].

Моніторинг неможливо розглядати ізольовано від оцінювання, яке опинилося у центрі уваги саме завдяки його системам і передбачає застосування зібраних моніторингових даних для формування оцінкового судження про процеси й результати в системі освіти [9]. Оскільки моніторинг передбачає систематичне збирання, обробку, зберігання й поширення інформації про стан освіти, то М. Варбан [2] припускає, що моніторинг проводиться на регулярній основі, а оцінювання – за потребою.

У зарубіжній педагогіці виокремлюють classroom assessment – оцінювання процесу навчання в конкретній студентській групі, встановлення та підтримання зворотного зв'язку з метою поліпшення навчального процесу. Дослідженню значення зворотного зв'язку в навчальному процесі присвячено багато праць, у центрі уваги яких – питання критичного оцінювання навчання, його вплив на світогляд, знання студентів. Термін classroom assessment відрізняється від поняття classroom evaluation, мета якого – оцінювання знань студентів у балах [17]. Ще одним поширеним терміном є formative assessment, який розуміють як інтерактивне оцінювання росту знань учнів, що дає змогу вчителям визначити їхні потреби та відповідним чином адаптувати процес навчання [7].

Цілком закономірно, що в зарубіжній вищій школі значна увага приділяється аналізу якості навчальних досягнень студентів. Загалом же слід зазначити, що у процесі моніторингу студентської успішності використовуються різні види контролю: поточний контроль (continuous assessment) – здійснюється впродовж навчального року, може повністю виключати підсумкову оцінку, а оцінювання рівня засвоєння вивченого матеріалу відбувається на основі результатів виконання індивідуальних тестів і завдань упродовж вивчення курсу. Такий вид контролю пов'язаний з управлінням процесом навчання й виконує одночасно облікову функцію та функцію зворотного зв'язку; періодичний контроль (end of unit assessment) – полягає в оцінці знань і вмінь студентів за певний період із метою виявлення рівня успішності оволодіння системою знань і вмінь з певної теми; підсумковий контроль (final assessment) – визначає кінцеві результати навчання, фіксує рівень навченості [18].

На нашу думку потрібно робити акцент на так званому «диференційованому контролі» [5] і його діяльнісному характері, коли перевіряється не тільки рівень засвоєння знань, а й хід і результати дій на їх основі, рівень сформованості пізнавальної, а потім професійної діяльності у цілому. Ми намагаємося розсунути традиційні рамки контролю знань і вмінь студентів, запропонувавши деякі форми в межах вивчення іноземних мов. Вони найбільшою мірою відповідають потребам формування фахівців високого класу, оскільки переносять аспект навчання на професійну підготовку студента.

Відповідно до характеру діяльності студентів ми розрізняємо репродуктивні, аналітичні та творчі форми контролю. До репродуктивних форм ми відносимо усне і письмове опитування, письмові відповіді на питання й завдання, відповіді по білетах, актуалізацію засвоєного, тести і тестові завдання. Ці форми (крім тестів) досить традиційні і позитивно зарекомендували себе у вузівській методиці.

Аналітичні форми контролю знань і вмінь припускають докладний аналіз запропонованої викладачем педагогічної ситуації, відеореєстрації занять за розробленою схемою.

Висновки. Таким чином, раціональне поєднання різних форм контролю знань студентів у процесі вивчення іноземних мов дає змогу викладачеві продуктивно реалізувати не тільки контролюючу, а й навчальну функцію вищої освіти. При цьому основним чинником мотивації викладача має стати з'ясування того, на якому рівні знаходиться студент, а не відсутність необхідного обсягу знань у студента. Зрештою, важливим показником освітньої ефективності видів і форм контролю навчання у сфері освіти й науки є якість підготовки кадрів вищої кваліфікації. Контроль допомагає нам удосконалювати процес навчання і створювати сприятливі умови для коригування і поліпшення практичного володіння іноземною мовою, виявляти ступінь володіння різними вміннями та навичками, індивідуальні проблеми й можливі труднощі в засвоєнні лексичного і граматичного матеріалу. Правильна організація контролю сприяє мотивації діяльності студентів. Його різноманітні форми дають змогу встановлювати зворотний зв'язок і контролювати хід засвоєння студентами навчального матеріалу, обґрунтовано оцінювати їхні успіхи, здійснювати індивідуальний підхід, вибирати оптимальний шлях досягнення поставленої мети і вдосконалювати процес навчання.

Отже, контроль рівня засвоєння й якості знань, здобутих студентами в процесі вивчення іноземних мов, а також їх розвиток та готовність до застосування цих знань на практиці й демонструє співвідношення між тим, що студент знає

з програмових дисциплін, і тим, що він може знати із цих же дисциплін на певному етапі навчання. На нашу думку, це визначення характеризує важливість контролю знань, суть якого, однак, набагато глибша і функціонально значуща.

Перспектива подальших досліджень полягає у більш ретельному аналізі методів контролю під час навчання іноземним мовам у ЗВО.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Біла книга національної освіти України / за ред. В.Г. Кременя. Київ, 2009. 376 с.
2. Варбан М. Моніторинг і оцінка: особливості застосування у програмі «INTEL» навчання для майбутнього. *Післядипломна освіта в Україні*. 2005. № 2. С. 33–40.
3. Демидова М.В. Тестовые задания: что и как мы проверяем. *Народное образование*. 2007. № 2. С. 194–203.
4. Дєрина В.И. Тест как одно из средств контроля обученности иностранному языку : методические рекомендации. URL : <https://infourok.ru/test-kak-odno-iz-sredstv-kontrolya-obuchennosti-inostrannomu-yaziku-1125749.html>.
5. Ильина Т.А. Педагогика. Курс лекций : учебное пособие. Москва : Просвещение, 1984. 494 с.
6. Кладкова Т.А. Контроль і оцінювання у процесі формування іншомовної комунікативної компетентності студентів немовних спеціальностей. *Вісник Чернігівського національного педагогічного університету. Серія «Педагогічні науки. Фізичне виховання та спорт»*. 2013. Вип. 112(2). С. 141–145.
7. Локшина О. Інновації в оцінюванні навчальних досягнень учнів у шкільній освіті країн Європейського Союзу. *Порівняльно-педагогічні студії*. 2009. № 2. С. 107–113.
8. Мацюк В.В. Контроль результатів навчальних досягнень студентів: історія, теорія, практика. URL : <http://vuzlib.com/content/view/382/84>.
9. Моніторинг стандартів освіти / за ред. А. Тайджмана, Т.Н. Послтвейта. Львів : Літопис, 2003. 328 с.
10. Одерий Л.П. Основы системы контроля качества обучения. Київ : ІСДО, 1995. 131 с.
11. Олендр Т.М. Деякі проблеми використання інноваційних технологій контролю й оцінювання знань студентів на заняттях з іноземної мови за професійним спрямуванням. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. 2015. № 4(48). С. 355–364.
12. Педагогика и психология высшей школы : учебное пособие / отв. ред. М.В. Буланова-Топоркова. Ростов-на-Дону : Феникс, 2002. 544 с.
13. Романишина Л.М. Система поэтапного контроля навчальної діяльності студентів за модульно-рейтинговою технологією навчання з дисциплін природничого циклу : дис. ... доктора пед. наук : 13.00.04. Київ, 1997. 417 с.
14. Русакова Л.М. Пути повышения эффективности контроля учебно-познавательной деятельности студентов : автореф. дис. ... канд. пед. наук. Київ, 1989. 16 с.
15. Словник іншомовних слів / уклад. С.М. Морозов, Л.М. Шкаралута. Київ : Наукова думка, 2000. 680 с.
16. Турчин А.І. Система контролю й оцінювання навчальних досягнень студентів у ВНЗ Німеччини. *Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка. Серія «Педагогіка»*. 2010. № 1. С. 182–188.
17. Філіппова Л.В. Використання методик САТ у викладанні англійської мови. *Наукові записки*. Вип. 10. Ч. I. С. 48–51.
18. Miller A.H. Student assessment in higher education: a handbook for assessing performance. Routledge, 1998. 282 p.

РОЗДІЛ 2. ТЕОРІЯ І МЕТОДИКА ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ

ІНОЗЕМНА МОВА ЗА ПРОФЕСІЙНИМ СПРЯМУВАННЯМ ЯК ЗАСІБ ЯКІСНОЇ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ СТУДЕНТІВ ТЕХНІЧНИХ ЗАКЛАДІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ

PROFESSIONALLY – ORIENTED FOREIGN LANGUAGE AS A MEANS OF QUALITATIVE PROFESSIONAL TRAINING OF THE STUDENTS OF HIGHER TECHNICAL EDUCATIONAL INSTITUTIONS

У статті висвітлено важливість фундаментального вивчення іноземної мови за професійним спрямуванням студентами технічних коледжів. Наголошується, що поглиблене вивчення іноземної мови за професійним спрямуванням дасть змогу майбутнім фахівцям самостійно поповнювати професійні знання, ознайомлюватися із закордонним досвідом, досягненнями сучасної науки й техніки. Зазначено, що володіння іноземною мовою не тільки розширює власний світогляд і загальний інтелектуальний рівень студента, а і є знаряддям, необхідним для вирішення певних професійних проблем, важливим і невід'ємним компонентом професійної компетентності спеціалістів, орієнтованим на особливості майбутньої професії. Висвітлено основні сучасні підходи до питання пошуку ефективної та досконалої методики викладання іноземних мов у технічних коледжах, які передбачатимуть поєднання процесів оволодіння професійно спрямованою іноземною мовою з розвитком особистісних якостей студентів, знанням культури країни, мова якої вивчається, і набуттям спеціальних навичок, що базуються на професійних і лінгвістичних знаннях. Поєднання традиційних педагогічних та інноваційних методів навчання за їх активного використання в процесі вивчення іноземної мови дасть позитивний результат у майбутній професійній діяльності спеціалістів. Охарактеризовано специфіку навчання іноземної мови за професійним спрямуванням у технічних коледжах.

Наголошено, що вільне володіння іноземною мовою дасть змогу майбутньому фахівцю реалізувати такі плани професійної діяльності, як ознайомлення з новими світовими дослідженнями, розробками й технологіями в певній технічній галузі та досвідом їх використання, скористатися можливістю повноцінно працювати із закордонними інформаційними джерелами, установлювати контакти із зарубіжними партнерами в процесі професійної діяльності.

Ключові слова: іноземна мова за професійним спрямуванням, професійно-спрямоване навчання, професійна компетентність,

студент, технічний коледж, майбутній фахівець.

The article highlights the importance of fundamental study of professionally – oriented foreign language by the students of technical colleges. The authors stress that the in-depth study of professionally – oriented foreign language will allow future specialists to widen their professional knowledge independently, acquaint themselves with foreign experience and achievements of modern science and technology. They show that knowing a foreign language not only broadens the outlook and general intellectual level of a student, but is also a necessary instrument for solving certain professional problems and an important and integral component of specialists' professional competence, focused on the future profession characteristic features.

The basic modern approaches to the problem of searching an effective and perfect technique of foreign languages teaching at technical colleges, which can involve combining the processes of professionally – oriented foreign language knowing with the development of students' personal qualities, knowledge of the foreign country culture and gaining special skills based on professional and linguistic knowledge have been covered. And combination of traditional pedagogical teaching methods with innovative ones, actively used in the process of foreign language studying, can give a positive result in the future professional activity of specialists. The specific features of professionally – oriented foreign language teaching at technical colleges have been described.

The authors note that foreign language fluent speaking will allow the future specialist to implement such plans of his professional activity as acquaintance with new world research, development and technologies in a certain technical field and with the experience of their use, and also will give them an opportunity to work fully with foreign information sources, establish contacts with foreign business partners in the process of professional activity.

Key words: professionally – oriented foreign language, professionally – oriented study, professional competence, student, technical college, future specialist.

УДК 378.147: 881.111
DOI <https://doi.org/10.32843/2663-6085/2020/23-2.10>

Малик Т.В.,
студентка III курсу
відділення «Нафтогазова інженерія
та технології»
ДВНЗ «Дрогобицький коледж
нафти і газу»,
студентка I курсу
Інституту іноземних мов
Дрогобицького державного
педагогічного університету
імені Івана Франка

Грицик Г.О.,
викладач іноземних мов
ДВНЗ «Дрогобицький
механіко-технологічний коледж»

Малик Л.Б.,
канд. пед. наук,
викладач загальнотехнічних дисциплін
ДВНЗ «Дрогобицький коледж
нафти і газу»

Постановка проблеми в загальному вигляді.

На сучасному етапі життєдіяльності України в час прогресивного розвитку науки й техніки все більшої важливості набуває розширення міжнародних зв'язків та активна співпраця вищих технічних закладів освіти задля обміну досвідом і спільного розроблення й упровадження нових наукових пла-

нів, ідей і задумів. Для реалізації цієї мети перед представниками закладів освіти технічного спрямування України та країн зарубіжжя постає потреба у вільному володінні хоча б однією іноземною мовою задля набуття спеціальних знань за фахом.

Технічні заклади освіти України на сучасному етапі неможуть залишатися осторонь прискореного,

випереджального, інноваційного розвитку освіти, науки й техніки. Збільшення обсягу професійних знань, який повинен засвоїти майбутній фахівець за роки навчання в закладі вищої освіти, підвищення вимог до його професійної та спеціальної підготовки викликають гостру потребу всебічного та глибокого дослідження системи формування в студентів професійних навичок, зовнішніх і внутрішніх чинників становлення спеціалістів з вищою технічною освітою, розкриття закономірностей та особливостей професійної підготовки, застосування їх у навчально-виховному процесі. Саме від рівня підготовки фахівця, сформованості його професійних якостей, можливості отримання всебічного обміну досвідом із закладами відповідного технічного профілю зарубіжжя та набуття ним нових знань і вмінь у галузі науки й техніки значною мірою залежить успішне виконання соціального замовлення нашої держави на спеціаліста з високою професійною компетентністю [5, с. 197].

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Дослідженню професійно-орієнтованого навчання з поглибленим вивченням іноземної мови за професійним спрямуванням завжди приділялась належна увага. Зокрема, науковці досліджували такі її аспекти, як професійна підготовка фахівців у вищій школі (А. Алексюк, В. Козаков, В. Лазарев, П. Підкасистий, В. Сидоренко, О. Ярошенко та ін.). Важливий внесок у вивчення іноземних мов зробили О. Потєбня, В. Де Соссюр, Л. Щерба. Методику навчання іноземних мов для професійного комунікативного спілкування фахівців з технічних спеціальностей розробляли А. Маркова, В. Александров, В. Скалкіна, В. Костомарова, О. Тарнопольський, І. Дроздова, Г. Ємельянова. Проблеми змісту якості вищої технічної освіти порушувалися в дослідженнях Г. Козлакової, Н. Ладогубець, Е. Лузік та ін. Специфіку іншомовної підготовки студентів висвітлено в працях таких вітчизняних дослідників, як О. Б. Бігич, Л. Голованчук, С. Ніколаєва, О. Пометун, Н. Склярєнко. Також результати досліджень методів навчання англійської мови викладено в працях зарубіжних авторів: П. Образцова, Н. Гальськова, Дж. Белла, Дж. Скрівенера, Д. Баддена, К. Шанка.

Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми. Хоча в педагогічній теорії та практиці проблема підвищення ефективності викладання в закладах вищої освіти іноземної мови за професійним спрямуванням всебічно досліджується, однак розвиток суспільства, а також педагогічної науки спонукають до постійного пошуку інноваційних шляхів іншомовної підготовки студентів.

Мета статті полягає в аналізі шляхів підвищення ефективності поглибленого вивчення іноземної мови за професійним спрямуванням як засобу якісної професійної підготовки студентів закладів освіти технічного профілю.

Виклад основного матеріалу. Сучасний ринок праці вимагає від випускників закладів освіти якісної професійної підготовки, а саме: володіння глибокими професійними знаннями й уміннями, компетентностями, здатністю до гнучкості їх застосування, творчої активності, комунікабельності, ініціативності, спроможності до безперервного саморозвитку, конкурентоспроможності. Крім того, у роботодавців сьогодні виникає затребуваність у сучасному мобільному спеціалісті, який буде визначатися не лише своєю високоякісною кваліфікацією в професійній сфері, а й здатністю розв'язувати професійні завдання в умовах іншомовної комунікації.

Для нашої країни цей процес є дуже важливим. Ґрунтовні знання студентів, їхні власні переконання й значною мірою ціннісні орієнтації здобуваються під час професійного навчання. Випускник вищої школи – це фахівець, який одержав відповідну професійну підготовку, швидко орієнтується в нових сучасних ситуаціях, самостійно розв'язує професійні завдання. Саме тому знання однієї або й двох іноземних мов за професійним спрямуванням, володіння спеціальною технічною термінологією, орієнтування в складних професійних завданнях стає визначальним під час працевлаштування фахівців технічного профілю. Це є свідченням того, що з'явився попит на фахівців технічних спеціальностей з належним рівнем знань іноземної мови.

Тому останнім часом у технічних коледжах значна увага приділяється поглибленому вивченню іноземної мови за професійним спрямуванням. Як відомо, володіння іноземною мовою не тільки розширює світогляд і загальний інтелектуальний рівень студента, а і є знаряддям, необхідним для вирішення певних професійних проблем, важливим і невід'ємним компонентом професійної компетентності майбутніх спеціалістів.

Праця фахівця будь-якої спеціальності спрямована на певний об'єкт діяльності й полягає у виконанні визначених виробничих функцій. Вона пов'язана з конкретною системою діяльності й реалізується за допомогою відповідної системи засобів. Тобто праця фахівця полягає насамперед у дотриманні конкретної технології або є елементом цієї технології. Упровадження новітніх технологій вимагає від випускників закладів вищої освіти не просто глибоких професійних знань, освіченості, активності, самостійності, впевненості у власних силах, а й відповідальності, уміння жити й працювати в умовах, що постійно змінюються, володіти іноземною мовою згідно з професійною діяльністю, бути соціально зорієнтованими й культурними як у повсякденному житті, так і в професійній діяльності.

За останньою інформацією німецького Інституту економічних досліджень, у Європі кожний

п'ятий працівник використовує знання іноземної мови в професійній діяльності. Знання іноземної мови стає невід'ємним складником професійної компетентності фахівців з вищою технічною освітою й робить їх затребуваними та конкурентоспроможними на міжнародному ринку праці. Усе це вимагає необхідності якісних змін у вивченні іноземної мови студентами технічних коледжів, розроблення певних новітніх програм, використання інноваційних технологій і засобів навчання, практичних елементів для покращення рівня їхніх знань і можливості практичного застосування у сфері майбутньої професійної діяльності. Наявна суперечність між вимогами, що зростають, до рівня знань іноземної мови фахівцями технічних спеціальностей і їхніми реальними невисокими знаннями, невмінням практично користуватися іноземною мовою в професійній сфері доводить необхідність розв'язання проблемних питань у навчанні іноземної мови студентів технічних спеціальностей.

Проблемі вивчення іноземної мови за професійним спрямуванням студентів технічних коледжів присвячено багато робіт науковців минулого й сучасності, що зумовлено вимогами сучасності та роллю, що зростає, іноземної мови в професійній діяльності спеціалістів. Знання іноземної мови допомагає самостійно поповнювати професійні знання, ознайомлюватися із закордонним досвідом, досягненнями сучасної науки й техніки [4, с. 9].

Володіння іноземною мовою дасть змогу майбутньому фахівцю реалізувати такі плани професійної діяльності, як ознайомлення з новими світовими дослідженнями, розробками й технологіями в певній технічній галузі та досвідом їх використання. За допомогою знання й умінь володіння іноземною мовою фахівець зможе скористатися можливістю повноцінно працювати із закордонними інформаційними джерелами, установлювати контакти із зарубіжними партнерами в процесі професійної діяльності.

Натепер володіння іноземною мовою відкриває багато можливостей для студентів – майбутніх спеціалістів технічного профілю. Знання хоча б однієї іноземної мови є обов'язковим компонентом професійної підготовки спеціалістів у технічних закладах вищої освіти. У зв'язку з цим особливої актуальності набуває професійно спрямований підхід до навчання іноземної мови в технічних коледжах.

Професійно спрямоване навчання іноземної мови має бути таким, щоб у центр уваги ставились саме потреби студентів у вивченні іноземної мови з орієнтацією на особливості майбутньої професії [6; 7]. Такий підхід передбачає поєднання процесів оволодіння професійно спрямованою іноземною мовою з розвитком особистісних якостей студентів, знанням культури країни мови, що вивчається,

і набуттям спеціальних навичок, що базуються на професійних і лінгвістичних знаннях.

Професійно спрямоване вивчення іноземної мови вимагає об'єднання дисципліни «іноземна мова» з профільними технічними дисциплінами, а також ставить перед викладачем іноземної мови завдання навчити майбутнього спеціаліста на основі міжпредметних зв'язків використовувати іноземну мову як засіб упорядкованого й послідовного поповнення своїх професійних знань як засіб формування професійних умінь і навичок.

Професійно-спрямоване навчання має забезпечувати процес викладання іноземної мови, орієнтований на читання наукової та професійно-технічної літератури за професійним спрямуванням, вивчення професійної лексики та термінології, а в основному на спілкування у сфері професійної діяльності.

Важливу роль у вивченні іноземної мови за професійним спрямуванням відіграють компетенції, набуті в процесі навчання на другому і третьому курсах технічних коледжів. За час навчання в коледжі студент повинен не тільки опанувати розмовну мову й лексику як її складник, а й навчитися її використовувати як дієвий засіб отримання необхідної інформації зі спеціальності. Важливим у вивченні іноземної мови має бути послідовність і систематичність навчання в технічному закладі від найпростішого до складного, також має бути високий рівень узагальненості, а отримані знання з іноземної мови на їх основі мають формуватися в спрямовану діяльнісну професійну систему.

Поглиблене професійно-спрямоване навчання іноземної мови в технічних коледжах вимагає від учасників освітнього процесу новітнього підходу до відбору форми і змісту, що, своєю чергою, вимагає розроблення нових навчальних планів, робочих програм, методичних указівок і розробок та інших засобів і методів інноваційного навчання. Зміст навчання повинен бути орієнтований на останні досягнення в тій чи іншій сфері людської діяльності, вчасно відтворювати наукові досягнення, що безпосередньо торкаються професійних інтересів студентів, надавати їм можливість для професійного зростання. Варто відзначити, що в процесі навчання мають широко використовуватися сучасні дидактичні принципи взаємодії та наочності у використанні сучасних інформаційно-комунікаційних технологій навчання. Беручи до уваги певну систему вправ, що передують усному мовленню, викладач повинен урахувати їх структуру та рівень складності. Працюючи в технічному коледжі, викладач іноземної мови має добре знати особливості наукових і спеціалізованих текстів з відповідної спеціальності й поступово знайомити з ними студентів. Усе це вимагає від викладача часом зміни традиційної форми викладання й відмови від звичної напрацьованої ним

методики, що зумовлюється умовами інтенсифікації трудової діяльності.

Саме в таких умовах праці викладачам іноземної мови потрібно постійно поглиблювати свої знання та вміння з методики викладання, удосконалювати свою роль як викладача в навчально-виховному процесі технічного коледжу, а також уносити ціннісні корективи в процес педагогічної діяльності відповідно до інтенсивного розвитку науки й техніки

Аналізуючи специфіку навчання іноземної мови за професійним спрямуванням у технічних коледжах, варто приділити особливу увагу професійній предметності навчання та, як результат навчання, практичним прийомам спілкування. Студенти, які вивчають іноземну мову, повинні сприймати її як засіб отримання додаткової інформації зі свого фаху, а також навчитися плідно працювати з іншомовною спеціальною технічною літературою, доцільно використовувати систему умовних позначень і специфічних для закордонного досвіду понятійних категорій, а саме оволодіти необхідною для майбутньої професії термінологією. Це стає можливим тільки завдяки поєднанню навчання іноземної мови з навчанням профільних технічних предметів, тобто повинен бути постійний міжпредметний зв'язок іноземної мови зі спеціальними дисциплінами, що вимагає обов'язкової співпраці між викладачами спеціальних фахових дисциплін та іноземних мов.

Ученим М. Ляховицьким підкреслено, що вивчення іноземної мови має бути не просто власним прагненням досягнення мети, а й засобом досягнення високого рівня освіченості в рамках своєї спеціальності [4, с. 28]. З огляду на специфіку опанування профільними спеціальностями технічних коледжів, навчання має відбуватися за такими напрямками:

- робота зі спеціальними профільними технічними текстами;
- навчання спеціальних тем для розвитку усного мовлення;
- навчання лексичного мінімуму згідно зі спеціальністю;
- спілкування у сфері професійної діяльності;
- створення посібників і методик для активізації опанування граматичного та лексичного матеріалу;
- організація самостійної роботи та її методичне забезпечення;
- створення навчальних комплексів професійного спрямування відповідно до вимог сучасності.

Розглядаючи іноземну мову як засіб формування професійної спрямованості майбутнього фахівця, Н. Гальськова зазначає, що під час вивчення професійно-орієнтованого іномовного матеріалу встановлюється ніби двосторонній взаємозв'язок між прагненням студента здобути

спеціальні фахові знання й успішністю оволодіння мовою [2, с. 4]. Вона вважає, що іноземна мова є ефективним засобом професійної та соціальної орієнтації в технічному коледжі. На її думку, у зміст вивчення іноземної мови варто включити комплекс спеціальних (мовних) умінь, мовний матеріал (граматичний, лексичний, фонетичний, орфографічний), правила оформлення й навички оперування; сфери комунікативної діяльності, мовні дії та мовленнєвий матеріал, теми й ситуації; систему знань національно-культурних особливостей і реалій країни, мова якої вивчається [2, с. 7].

Отже, однією з основних вимог, які висувуються до розроблення сучасних навчальних програм і методик з вивчення іноземної мови для технічних коледжів, є впровадження й реалізація комунікативного методу навчання. Студентам технічних спеціальностей необхідно навчитися спілкування, сприйняття та передачі інформації професійного характеру. Практичне оволодіння мовою спеціальності передбачає також уміння самостійно працювати зі спеціальною й довідковою літературою іноземною мовою з метою отримання потрібної професійної інформації.

Натепер володіння іноземною мовою значно розширює можливості молодих фахівців. Оскільки знання іноземної мови є обов'язковим компонентом професійної підготовки спеціалістів у технічних коледжах, викладання іноземної мови професійно-спрямованого характеру вимагає від викладача знання спеціалізації згідно з освітньо-професійною програмою.

Сучасний підхід до питання пошуку ефективною та досконалою методикою викладання іноземних мов у технічних коледжах полягає в поєднанні традиційних та інноваційних методів навчання. Активне використання сучасних педагогічних та інноваційних технологій у процесі навчання іноземної мови студентів технічних спеціальностей дає позитивний результат на засвоєння й використання іноземної мови майбутніми спеціалістами в професійній діяльності.

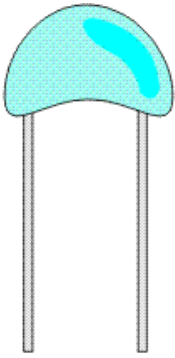
Наведемо фрагмент методичної розробки, який містить тест професійного спрямування та комплекс лексико-граматичних вправ, спрямованих на опрацювання й засвоєння фахової термінології та автоматизацію навичок вживання лексико-граматичних конструкцій студентами технічних коледжів.

Фрагмент заняття з англійської мови за професійним спрямуванням [3, с. 37]:

1. Read and translate the text, copy out unknown words and learn them.

The Thermistor

Thermistors are temperature sensitive resistors. All resistors vary with temperature, but thermistors are constructed of semiconductor material with a resistivity that is especially sensitive to temperature.



They have great resistance at low temperatures but when they warm up their resistance decreases rapidly. Current can then flow through them. This makes them ideal as one of the components for a temperature sensor.

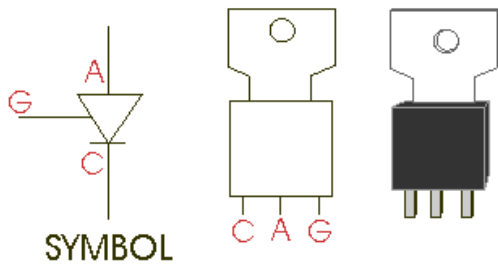
There are two types of thermistors: Negative Temperature Coefficient (NTC) and Positive Temperature Coefficient (PTC). With an NTC thermistor, when the temperature increases, resistance

decreases. Conversely, when temperature decreases, resistance increases. This type of thermistor is used the most.

A PTC thermistor works a little differently. When temperature increases, the resistance increases, and when temperature decreases, resistance decreases. This type of thermistor is generally used as a fuse.

The Thyristor

A thyristor is one of the several controllable semiconductor devices that can act either like a switch, rectifier or as a voltage regulator. A thyristor functions a little like a transistor. It consists of three electrodes: the gate, the anode and the cathode. The gate acts as the controlling electrode. When a small current flows into the Gate (G), this allows a larger current to flow from the Anode (A) to the Cathode (C). Even when the current into the gate stops the thyristor continues to allow current to flow from anode to cathode. It latches on.



SYMBOL

Because thyristors can control a relatively large amount of power and voltage with a small device, they find wide application in control of electric power, ranging from light dimmers and electric motor speed control to high-voltage direct current power transmission.

The most common type of thyristor is the silicon-controlled rectifier (SCR), used to convert alternating current (AC) to direct current (DC) and widely used as a component of devices that control motor speeds, liquid levels, temperatures, and pressures.

2. Give English equivalents for:

При низьких температурах, контролювати, чутливий, нагріватися, регулятор напруги, вивід,

широке застосування, вимикати, трансмісія, високовольтний, знижувати/підвищувати (температуру), реостат (регулятор освітлення).

3. Make the following sentences complete.

1. A thermistor is made up of ...
2. Thermistors have great resistance at ...
3. Thyristors find wide application in ...
4. A thyristor can act either like ... or ...
5. If the current into the gate stops the thyristor continues ...

4. Answer the questions.

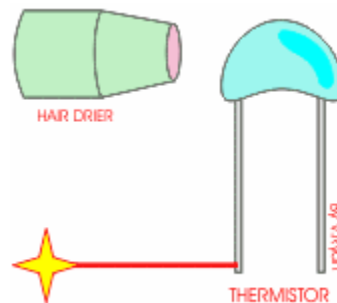
1. What is a thermistor?
2. What material are thermistors constructed of?
3. In what case does the resistance of thermistors decrease rapidly?
4. What are NTC and PTC? What is the difference between them?
5. How does a thyristor function?
6. Where do thyristors find wide application? Why?
5. Fill in the blanks, using the words from the box:

temperature – shapes – depends – resistors – encapsulated



A Thermistors are temperature-dependent a) _____, changing resistance with changes in b) _____. Thermistors come in a variety of c) _____ – disk, chip, bead, or rod, and can be surface mounted or embedded in a system. They can be d) _____ in epoxy resin, glass, baked-on phenolic, or painted. The best shape often e) _____ on what material is being monitored, such as a solid, liquid, or gas.

resistance – warm – light – drop – cold



B Example of the simple thermistor circuit is given below. When the thermistor is cool or a) _____ the LED should not b) _____ because of the high c) _____.

However, d) _____ up the thermistor by blowing warm air from a hair drier across it. This

should warm it sufficiently that in a few seconds the resistance will e) _____ and the LED will light.

6. State the questions to the underlined words. Translate the sentence into Ukrainian.

1. When temperature changes, the resistance of the thermistor changes in a predictable way.

2. Thermistors are most commonly used in bridge circuits.

3. The thyristor is a solid-state analogue of the thyatron vacuum tube, and its name derives from the combination of the two words thyatron and transistor.

4. A thermistor is a resistance thermometer, or a resistor whose resistance is dependent on temperature.

5. Thyristors are used in motor speed controls, light dimmers, pressure-control systems, and liquid-level regulators.

Наводимо ще один фрагмент спецтексту.

1. Read and translate the text

Pipeline Operation

Modern long-distance pipelines are operated mainly automatically by a computer at the headquarters of the pipeline company. The computer monitors the pressure, flow rates, and other parameters at various locations along the pipe, performs many on-line computations, and sends commands to the field to control the operation of the valves and pumps. Manual intervention is frequently needed to modify the automatic operation.

Field devices are instrumentation, data gathering units and communication systems. The field instrumentation includes flow, pressure and temperature gauges/transmitters, and other devices to measure the relevant data required. These instruments are installed along the pipeline on some specific locations, such as injection or delivery stations, pump stations (liquid pipelines) or compressor stations (gas pipelines), and block valve stations.

Active Vocabulary:

Pipeline – трубопровід, магістраль.

Pressure – тиск.

Valve – клапан.

Pump – насос.

To pump (out) – качати (викачувати).

Gauge – рівень/критерій/датчик.

Transmitter – генератор/датчик.

Compressor stations – компресорна станція.

Flow – потік/подача/циркуляція.

2. Answer the following questions:

1. In what way are modern long-distance pipelines mainly operated?

2. What does the computer monitor?

3. What does the field instrumentation include?

4. Where are the field instrumentation install?

5. What is manual intervention frequently needed for?

Також наведемо приклад тестових завдань з дисципліни «Іноземна мова за професійним спрямуванням» (розділ «Грамматика») [3, с. 9]:

The Plural of Nouns		The Possessive Case (Test I)
(Test I) Make plural form:	(Test II) Choose the right answer:	Choose the right answer:
1. an umbrella A umbrellas B umbrellaes C umbrella	1. I don't want ... or help. A advices B an advice C advice	1. Liz / the text-book A Liz's text-book B the text-book of Liz C the Liz's text-book
2. a sheep A sheep B sheeps C sheepes	2. Last Saturday we went fishing, but we didn't catch many ... A fish B fishes C fishes	2. my parents/the friends A the friends of my parents B my parents's friends C my parents' friends

Висновки. Отже, викладачам необхідно вдосконалювати та підвищувати якість викладання іноземної мови за професійним спрямуванням у технічному коледжі, урахувати специфіку професійної діяльності й систематично використовувати традиційні методи навчання в поєднанні з новітніми технологіями. Це дасть змогу підготувати вмотивованого, професійно компетентного фахівця, який буде мобільним, здатним жити, працювати й навчатися протягом життя в постійно змінному середовищі науки й техніки.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Зяюн І.А. Концептуальні засади теорії освіти в Україні. Педагогіка і психологія професійної освіти. 2000. № 1. С. 11–24.

2. Гальскова Н.Д. Современная методика обучения иностранному языку : пособие для учителя. Москва : АРКТИ-Глосса, 2000. 165 с.

3. Грицик Г.О. Англійська мова : збірник вправ для студентів спеціальності «Обслуговування систем управління та автоматики». Дрогобич : Видавничий центр ДМТК, 2018. 72 с.

4. Ляховицкий М.В. О некоторых базисных категориях методики обучения иностранным языкам. *Иностранные языки в школе*. 1973. № 1. С. 27–34.

5. Малик Л.Б. Культура праці студентів технічних коледжів як важлива складова навчальної та трудової діяльності майбутніх фахівців. Проблеми сучасної педагогічної освіти. Серія «Педагогіка і психологія» : збірник статей. Ялта : РВВ КГУ, 2014. Вип. 43. Ч. 2. С. 195–203.

6. Образцов П.И., Ахулкова А.И., Черниченко О.Ф. Проектирование и конструирование профессионально-ориентированной технологии обучения. Орел, 2005. 61 с.

7. Образцов П.И., Иванова О.Ю. Профессионально-ориентированное обучение иностранному языку на неязыковых факультетах вузов. Орел : ОГУ, 2005. 114 с.

ФІЗИЧНЕ ВИХОВАННЯ СТУДЕНТІВ ЕКОНОМІЧНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ У СУЧАСНИХ УМОВАХ

PHYSICAL EDUCATION OF ECONOMIC SPECIALTY STUDENTS IN MODERN CONDITIONS

У статті автори пропонують деякі шляхи вирішення проблеми функціонування неспеціальної фізкультурної освіти в сучасних умовах. Проаналізовано сучасні підходи до вирішення зазначеної проблеми. Визначено, що науковці в дослідженнях пропонують упровадження інновацій стосовно засобів, форм занять руховою активністю, змісту навчання студентів, методик, педагогічних умов, за яких буде підвищено ефективність навчального процесу студентів з фізичного виховання.

Дослідження проводилося в Харківському національному економічному університеті імені Семена Кузнеця серед студентів першого та другого курсів груп фізичного і спортивного виховання.

Досліджено ієрархію мотивів студентів, зокрема, за гендерною ознакою, їхні мотиваційно-ціннісне ставлення до сфери рухової активності.

Ієрархія мотивів студентів щодо занять фізичним вихованням і спортом відрізняється за гендерною ознакою. Найбільш значущим мотивом для студентів є зміцнення здоров'я, найменш значущим – досягнення високих спортивних результатів. Більше хлопців хочуть досягти високих спортивних результатів, проте більше дівчат хочуть зміцнити здоров'я, підтримати руховий режим і скорегувати недоліки статури; більше ніж половина досліджуваних має низький рівень ціннісного ставлення до рухової активності.

Розглянуто педагогічні умови, за яких буде функціонувати процес фізичного виховання студентів з урахуванням потреб поліетнічних груп. Представлено кількісний склад (за країнами) іноземних студентів у Харківському національному економічному університеті імені Семена Кузнеця. За результатами дослідження, більшість студентів прибуло з країн Азії та Африки. Розглянуто зміст національних видів спорту (гор) певних країн.

Розглянуті в статті організаційно-педагогічні умови фізичного виховання студентів, на думку авторів, мають сприяти вирішенню зазначеної проблеми.

Ключові слова: студенти, компоненти навчання, мотиви до рухової активності,

фізичне виховання, педагогічні умови, спортивна гра.

In the article the authors suggest some ways to solve the problem of functioning of non-specific physical education in modern conditions. Modern approaches to addressing this problem have been analyzed. It is determined that scientists in their studies propose innovations in terms of tools, forms of physical activity, the content of student learning, methods, pedagogical conditions, under which the efficiency of the educational process of students in physical education will be improved.

The study was conducted at the Semen Kuznets Kharkiv National Economic University among first and second year students of physical and sports education groups.

The hierarchy of students' motives, in particular by gender, their motivational value in the field of motor activity was investigated.

The hierarchy of students' motives for physical education and sports differs by gender. The most important motive for students is the promotion of health, the least important is the achievement of high athletic performance. More boys want to achieve high athletic performance, but more girls want to promote health, maintain movement and correct physique deficiencies; more than half of those surveyed have low levels of value in motor activity.

The pedagogical conditions under which the process of physical education of students with the needs of multiethnic groups will function will be considered. Quantitative composition (by countries) of foreign students at the Semen Kuznets Kharkiv National Economic University is presented. According to the study, the majority of students came from Asia and Africa. The content of national sports (games) of certain countries is considered.

The organizational and pedagogical conditions of physical education of students mentioned in the article should, in our opinion, help to solve the problem of functioning of non-special physical education of students of ZVO in modern conditions.

Key words: students, components of beginning, motives for physical activity, physical education, pedagogical conditions, sports game.

УДК 378.4

DOI <https://doi.org/10.32843/2663-6085/2020/23-2.11>

Маракушин А.І.,

канд. з фіз. виховання і спорту, доцент, завідувач кафедри фізичного виховання та спорту Харківського національного економічного університету імені Семена Кузнеця

Чередніченко А.В.,

старший викладач кафедри фізичного виховання та спорту Харківського національного економічного університету імені Семена Кузнеця

Бондар Л.В.,

викладач кафедри фізичного виховання та спорту Харківського національного економічного університету імені Семена Кузнеця

Постановка проблеми в загальному вигляді. Освітньо-кваліфікаційна характеристика бакалаврів економічних спеціальностей вимагає від здобувачів знати наукові основи сучасної життєдіяльності, засоби фізичного й духовного самовдосконалення, уміти вести і пропагувати здоровий спосіб життя, стимулювати активний стиль поведінки й позитивний світогляд [1, с. 206].

У період реформування вищої освіти постає проблема збереження неспеціальної фізкультурної освіти. На думку фахівців, неспеціальна фізкультурна освіта є основною формою існування

фізичної культури в школах і вищих навчальних закладах нефізкультурного профілю [2, с. 3].

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

У наш час проблемі фізичного виховання студентської молоді присвячено багато наукових праць. Автори М.А. Конкіна (2008); А.А. Ільїн, К.А. Марченко, Л.В. Капилевич, К.В. Давлетьярова (2012); А.Н. Козулько (2017) у дослідженнях пропонують упровадження нових форм занять руховою активністю. Є.А. Захаріна (2008); Т.Л. Бойцова, О.Л. Жукова (2010); Т.М. Міхеєва, Г.Б. Холодова (2014) та інші пропонують інновації стосовно

змісту навчання студентів. Педагогічні умови, за яких буде підвищено ефективність навчального процесу студентів з фізичного виховання, визначають автори В.В. Назимок (2012), О.А. Тарасова (2009), В.А. Грушевський (2014), В.С. Пономаренко (2010). Учені А.Н. Туренков, Л.Н. Скотникова (2013) у дослідженнях розглядають можливість упровадження нових методик у навчання студентів. У працях авторів С.В. Романчук (2006), М.А. Конкіна (2008), Е.Н. Коноплева (2008), Е.М. Анохіна (2003) та інших розглядається впровадження інноваційних засобів навчання студентів [3, с. 152].

Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми. У наявній науковій літературі ми не знайшли відображення інновацій щодо компонентів навчання в період реформування фізичного виховання в ЗВО, зокрема, для студентів поліетнічних груп, з огляду на те що студентів зазначеної групи в ХНЕУ ім. С. Кузнеця близько 25% від загальної кількості. Отже, ми вважаємо цю проблему актуальною й такою, що потребує подальшого наукового дослідження.

Мета статті – визначення й обґрунтування організаційно-педагогічних умов фізичного виховання студентів Харківського національного економічного університету імені Семена Кузнеця.

Виклад основного матеріалу. Дослідження мотиваційно-ціннісного ставлення студентів до занять фізичним вихованням і спортом проводилося в ХНЕУ ім. С. Кузнеця. У дослідженні взяли участь 725 студентів (482 дівчини та 243 юнаки) першого та другого курсів.

Аналізуючи показники рисунка 1, можна зазначити, що ієрархія мотивів щодо занять фізичним вихованням і спортом між хлопцями та дівчатами дещо відрізняється.

Гендерні особливості

Ієрархія мотивів	
Юнаки	Дівчата
1. Зміцнення здоров'я.	1. Зміцнення здоров'я.
2. Підвищення рівня фізичної підготовленості.	2. Отримання задоволення від занять.
3. Отримання задоволення від занять.	3. Підвищення рівня фізичної підготовленості.
4. Досягнення високих спортивних результатів.	4. Корекція недоліків статури.
5. Підтримка рухового режиму.	5. Підтримка рухового режиму.
6. Корекція недоліків статури.	6. Досягнення високих спортивних результатів.

Ми вважаємо, що результати дослідження необхідно враховувати під час організації навчально-виховного процесу з фізичного виховання.

Аналізуючи дані рисунка 2, можна констатувати, що на формуальному етапі педагогічного дослідження в досить великій кількості респондентів не сформована стійка мотивація до занять фізичним вихованням і спортом, про що свідчить відсоток опитуваних. Треба зазначити, що менше ніж половина опитаних студентів (36,4%) займається регулярно. Це свідчить про те, що під час планування власного часу вони не відводять на них певну його кількість. Можна заявляти про низький рівень ціннісного ставлення до сфери фізичної активності. На нашу думку, залишається актуальним питання формування мотивації до регулярних занять.

Кафедрою фізичного виховання та спорту розроблено, обґрунтовано й упроваджено організаційно-педагогічні умови фізичного виховання студентів (абітурієнтів), де визначено таке:

- Зміст роботи.
- Кількість часу, що відведено на реалізацію змісту.

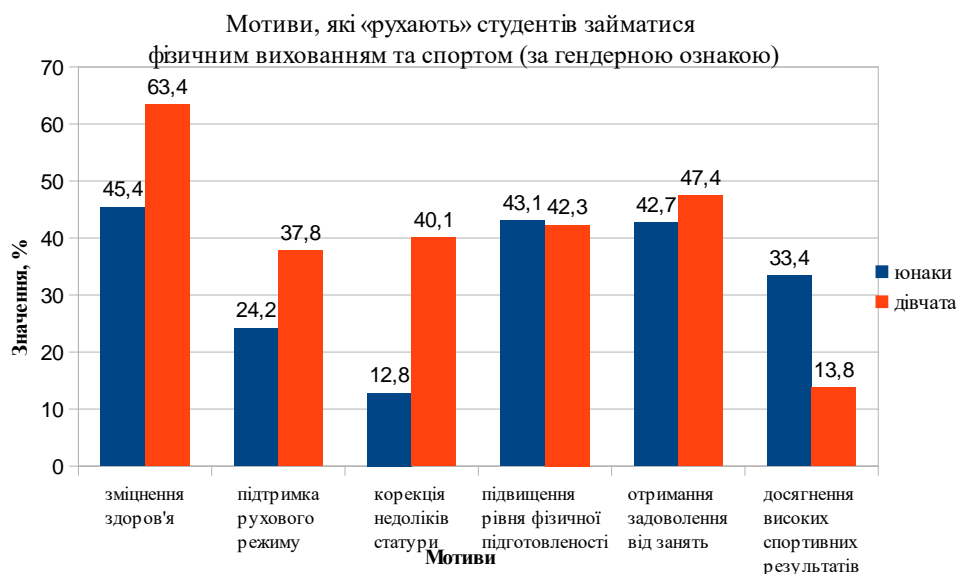


Рис. 1. Результати оцінювання мотивів студентів до рухової активності

- Форми впровадження педагогічних умов.
- Методи, які застосовувалися в роботі.
- Термін виконання.
- Місце реалізації педагогічних умов.
- Відповідальні за виконання змісту роботи.

Ми вважаємо, що ці педагогічні умови повинні сформувати в студентів саме внутрішню змістову мотивацію до рухової активності (тобто до самого процесу та результатів навчання), а не зовнішню (примус, адміністративний тиск, страх до покарання тощо). Також разом із педагогічними заходами має проводитися постійна пропаганда фізичного виховання та спорту на території університету й гуртожитків, а також у приміщенні приймальної комісії; використовуватися інформаційно-комунікаційні засоби (сайти університету й персональні навчальні тощо) [1, с. 209].

Етнічні потреби, особливості, зумовлені регіоном проживання, сприяють формуванню в студентів потреби до фізичного виховання, що ґрунтується на толерантності в особистісно-орієнтованому навчанні. Своєчасне й правильне виявлення етнічних особливостей формування мотиваційних цінностей до значущості засобів фізичної культури дає змогу скоординувати процес удосконалення потенційних як інтелектуальних, так і фізичних можливостей молоді [4, с. 53].

Автор [5, с. 22] вважає, що програма з фізичного виховання для іноземних студентів повинна мати інноваційний, пристосувальний характер і враховувати всі сигнально значущі компоненти попереднього етносередовища, відповідно до яких здійснювався вплив певних фізичних вправ, національних рухливих ігор, тобто рухова активність повинна будуватися на принципах сенсорної конвергенції.

Нами проведено кількісний аналіз контингенту іноземних студентів за країнами в ХНЕУ ім. С. Кузнеця.

Аналізуючи дані, наведені на рисунку 3, варто зауважити, що більшість студентів прибула з країн Азії, а також Африки.

З огляду на наявний план проведення заходів з міжнародної діяльності в ХНЕУ ім. С. Кузнеця, який не враховував попереднє етносередовище студентів, розроблено й обґрунтовано програму проведення змагань з національних видів спорту й рухливих ігор найбільш представленого контингенту країн, визначено їх зміст і педагогічні умови впровадження.

Дослідниками застосовано метод *опитування*, яке проводилося у формі круглого столу. У ході опитування уточнювалися правила національних видів спорту, методика їх проведення, контингент, матеріальні ресурси та значення цих ігор для цієї категорії студентів.

Таблиця 2

Особливості національних видів спорту (ігор) певних країн

№ з/п	Вид спорту (гра)	Країна походження	Особливості виду спорту (гри)
1	<i>Чилінг-агач</i>	Азербайджан	У гру грають за допомогою кілочка й біти. Це прототип британського крикету та американського бейсболу.
2	<i>Нарди (триктрак)</i>		Гра проходить на дерев'яних дошках або на каменях із пронумерованими гральними кістками
3	<i>Боротьба на поясах</i>	Туркменістан та Узбекистан	Спортсмени проводять прийоми із захопленням за пояс, щоб звалити суперника. Головна мета борців (жінок і чоловіків) у боротьбі на поясах – повалити суперника на спину (чиста перемога).
4	<i>Такрав</i>	В'єтнам, Лаос, Таїланд, Бірма, Камбоджа	Гра за правилами нагадує волейбол, у який грають ногами.
5	<i>Кім-ке («золотий півень»)</i>	В'єтнам	Оригінальний в'єтнамський стиль рукопашного бою. Характерні стрибки з ударами ногами, помилкові випадки, усіякі хитрощі.
6	<i>Крикет</i>	Країни експансії Британської імперії	Командна гра з м'ячем і битою. Крикетний матч передбачає змагання двох команд, кожна з яких представлена одинадцятьма спортсменами. Гра проходить на трав'яному полі, що має форму еліпса.
7	<i>Дамбі</i>	Західна Африка	Форма боксу з елементами боротьби Кокава, пов'язана з народом Хауса.
8	<i>Абула</i>	Африка	Гра дуже близька до волейболу. У кожній команді вісім гравців. В абулу грають дерев'яним м'ячем.
9	<i>Сенегальська боротьба</i>	Сенегал, Гамбія	Сенегальська форма традиційно допускає удари руками, єдина з країн Західної традиції.
10	<i>Нзанго</i>	Конго	Це гра, у яку грають в основному жінки для розваги, являє собою суміш танцю, співу, гімнастики та хореографії. Дві команди з одинадцяти гравців змагаються протягом 50 хвилин. Вони стоять у два ряди один навпроти одного на відстані 2 метри. Мета гри – максимально точно відтворити танцювальні рухи противника. Гра проходить у супроводі пісень і плескань у долоні.

Як ви відноситеся до занять фізичним вихованням та спортом?
кількість, %

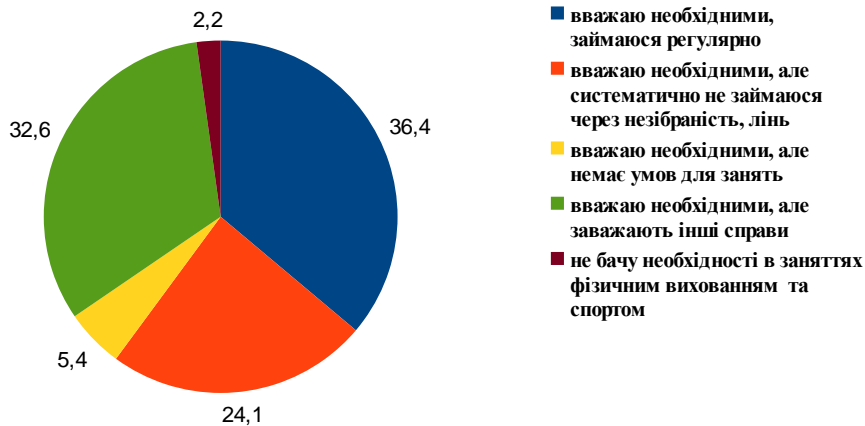


Рис. 2. Результати оцінювання ціннісного ставлення студентів до рухової активності

Іноземний контингент, кількість (за країнами)

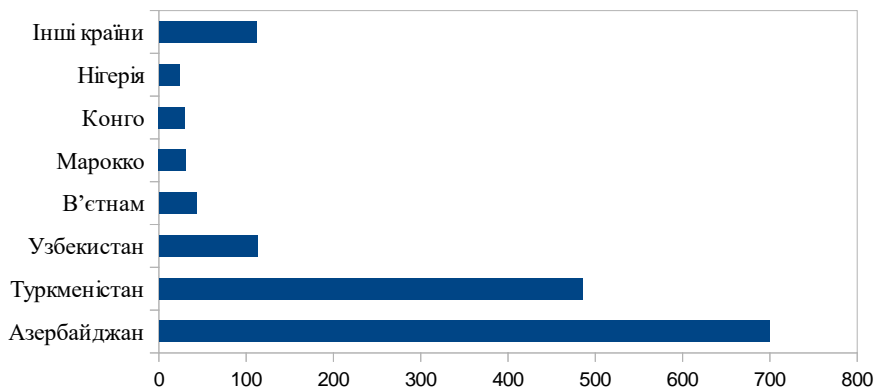


Рис. 3. Розподіл іноземних студентів у ХНЕУ ім. С. Кузнеця за країнами

Висновки. У наявній науковій літературі авторами не знайдено відображення інновацій щодо компонентів навчання в період реформування фізичного виховання в ЗВО (зокрема, для студентів поліетнічних груп).

Ієрархія мотивів студентів щодо занять фізичним вихованням і спортом відрізняється за гендерною ознакою. Доведено, що найбільш значущим мотивом для студентів є зміцнення здоров'я, найменш значущим – досягнення високих спортивних результатів. Більше хлопців хочуть досягти високих спортивних результатів, проте більше дівчат хочуть зміцнити здоров'я, підтримати руховий режим і скорегувати недоліки статури.

Більше ніж половина досліджуваних студентів (63,6%) має низький рівень ціннісного ставлення до рухової активності.

Кількісний аналіз контингенту іноземних студентів за країнами в ХНЕУ ім. С. Кузнеця пока-

зав, що більшість студентів прибуло з країн Азії, а також Африки.

Зазначені в статті організаційно-педагогічні умови фізичного виховання студентів (абітурієнтів), на нашу думку, мають сприяти вирішенню проблеми функціонування неспеціальної фізкультурної освіти студентської молоді ЗВО в сучасних умовах.

Перспективи подальших досліджень становить аналіз результатів упровадження зазначених організаційно-педагогічних умов.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Чередніченко А.В. Актуальні проблеми фізичного виховання різних верств населення : матеріали II Всеукраїнської науково-практичної конференції (Харків, 20 травня 2016 р.). Харків : ХДАФК, 2016. 228 с. URL: <http://hdfk.kharkov.ua/ua/materiali-internet-konferentsiji-2016> (дата звернення: 22.03.2020).

2. Томенко О.А. Неспеціальна фізкультурна освіта учнівської молоді: теорія і методологія : монографія. Суми : МагДен, 2012. 276 с.

3. Маракушин А.І., Чередніченко А.В. Актуальні проблеми фізичного виховання різних верств населення. *Збірник наукових праць*. Харків : ХДАФК, 2018. 283 с. С. 152. URL: <http://hdafk.kharkov.ua/ua/naukova-robota/naukovo-teoretichnividannya/aktualni-problemi-fizichnogo-vikhovannya-riznikh-verstv-naselennya> (дата звернення: 22.03.2020).

4. Бардамов Г.Б. Управление индивидуализацией подготовки спортсменов-борцов вольного стиля. *Теория и практика физической культуры*. 2008. № 3. С. 52–54.

5. Грузевський В.О. Целесообразность использования инновационных технологий в формировании личностно-ориентированной мотивации студентов к физическому воспитанию. *Педагогика, психология и медико-биологические проблемы физического воспитания и спорта*. 2014. № 3. С. 28–30.

ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ФАХІВЦІВ ПЕРЕРОБНИХ І ХАРЧОВИХ ВИРОБНИЦТВ У ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ ХІМІЧНИХ ДИСЦИПЛІН

PEDAGOGICAL CONDITIONS FOR THE FORMATION OF PROFESSIONAL COMPETENCE OF SPECIALISTS IN PROCESSING AND FOOD PRODUCTION IN THE PROCESS OF STUDYING CHEMICAL DISCIPLINES

У статті проаналізовано й розкрито сутність поняття «педагогічні умови», а також сучасні погляди дослідників на педагогічні умови підготовки фахівців переробних і харчових виробництв. Визначені професійні компетентності фахівців переробних і харчових виробництв, які мають бути сформовані в процесі вивчення хімічних дисциплін базового, професійного та практичного циклів підготовки. Проаналізовані педагогічні умови щодо формування професійної компетентності, що сприяють підвищенню її ефективності. Одним із завдань дослідження було обґрунтування й експериментальна перевірка педагогічних умов ефективного формування професійної компетентності майбутніх фахівців переробних і харчових виробництв у процесі вивчення хімічних дисциплін. Сучасною моделлю освіти повинна стати невід’ємність теоретичної та практичної компоненти. Вони повинні співіснувати разом, доповнюючи одна одну. Тільки в цьому разі можна розраховувати на отримання конкурентоздатного майбутнього фахівця.

До основних умов формування професійної компетентності фахівців переробних і харчових виробництв автором запропоновано такі: організація педагогічного процесу (поєднання різних форм організації освітнього процесу), спрямованого на формування професійних умінь майбутнього фахівця в галузі харчових технологій; використання активних методів навчання в процесі вивчення хімічних дисциплін базового циклу фахівцями переробних і харчових виробництв; визначення змісту практичного навчання з хімічних дисциплін, яке спрямоване на формування професійних умінь, що відповідають професійним компетентностям, які висуваються до майбутніх фахівців переробних і харчових виробництв. Особливу увагу приділено аналізу педагогічних умов формування професійної компетентності фахівців переробних і харчових виробництв у процесі вивчення хімічних дисциплін базового, професійного та практичного циклів підготовки. Підготовка майбутнього висококваліфікованого фахівця – найголовніше завдання вищої освіти. Тому потрібно спланувати навчальний процес так, щоб урахувати всі педагогічні умови, необхідні для ефективного формування професійної компетентності фахівців переробних і харчових виробництв у процесі вивчення хімічних дисциплін.

Ключові слова: умови, педагогічні умови, професійна підготовка, компетентнісний підхід, фахівець.

In the article essence of concept “pedagogical terms”, and also modern looks of researchers, is analysed and exposed on the pedagogical terms of preparation of specialists of processing and food productions. The professional to the competence of specialists of processing and food productions, that must be formed in the process of study of chemical disciplines of base and professional and practical cycles of preparation, are certain. Analysed pedagogical terms in relation to forming of professional competence, that assist the increase of her efficiency. One of tasks of research there was a ground and experimental verification of pedagogical terms of the effective forming of professional competence of future specialists of processing and food productions in the process of study of chemical disciplines. Inalienability of theoretical and practical component must become the modern model of education. They must coexist together, complementing each other. Only in this case it is possible to count a competitive future specialist on a receipt.

To the basic terms of forming of professional competence of specialists of processing and food productions by an author it was taken following: organization of pedagogical process (combination of different forms of organization of educational process) sent to forming of professional abilities of future specialist in industry of food technologies; use of active methods of studies in the process of study of chemical disciplines of base cycle by the specialists of processing and food productions; determination of maintenance of practical studies from chemical disciplines, that is sent to forming of professional abilities, that answer professional компетентностям, that pulled out to the future specialists of processing and food productions.

The special attention was spared to the analysis of pedagogical terms of forming of professional competence of specialists of processing and food productions in the process of study of chemical disciplines of base and professional and practical cycles of preparation. Preparation of future highly skilled specialist is a the most important task of higher education. It is therefore needed to plan an educational process thus, to take into account all pedagogical terms necessary for the effective forming of professional competence of specialists of processing and food productions in the process of study of chemical disciplines.

Key words: conditions, pedagogical conditions, vocational training, competence approach, specialist.

УДК 37.211.24

DOI <https://doi.org/10.32843/2663-6085/2020/23-2.12>

Новікова В.Є.,

старший викладач кафедри технологій переробних і харчових виробництв Харківського національного технічного університету сільського господарства імені Петра Василенка

Постановка проблеми в загальному вигляді.

Питання якості вищої освіти постають дуже гостро в мовах сучасного стратегічного спрямування України до Євросоюзу. Забезпечення високої якості професійної освіти майбутніх фахівців

переробних і харчових виробництв, які були б конкурентоздатними на ринку праці, – необхідність сучасного етапу розвитку українського суспільства. Тому компетентнісний підхід у навчанні зосереджується на тому, щоб не збільшувати обсяг

інформованості фахівця в різних предметних галузях, а допомогти йому самостійно вирішувати проблеми в незнайомих ситуаціях. Формувати вміння, які допомагають фахівцю переробних і харчових виробництв орієнтуватися в нових ситуаціях свого професійного, особистого та суспільного життя, досягаючи поставленої мети, – нагальне завдання вищої школи. Створення педагогічних умов для формування професійної компетентності фахівців, на наш погляд, – одне з найважливіших завдань сучасної освіти.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Аналіз психолого-педагогічної літератури дав можливість установити, що проблема формування професійної компетентності майбутніх фахівців досить ґрунтовно досліджена на рівні загальних положень педагогіки, психології й дидактики. Компетентнісний підхід до навчання, виховання й формування особистості професіонала є предметом наукових досліджень Н. Кічук, О. Павленко, О. Приходченко, В. Кричевської, Л. Фурсенко, Т. Новікової, Л. Карпової, В. Байденко й інших. Проблеми компетентнісного підходу до професійної освіти вивчали такі вчені: В. Журавльов, Є. Зеєр, І. Зимня, В. Краєвський, А. Алексюк, В. Беспалько, А. Маркова, І. Підласий, В. Серіков та інші.

Педагоги В. Лозовецька, Л. Козак, Л. Лук'янова, Л. Паламарчук, досліджуючи проблему формування професійної (фахової) компетентності сучасного фахівця, визначили три характеристики компетентного спеціаліста: ефективність праці, безперервний професійний саморозвиток, мобільність і гнучкість. Учені розглядають професійну компетентність як «інтегративну якість, яка включає рівень оволодіння професійними знаннями, уміннями та навичками, а також особистісну компетентність, яка виявляється передусім у комунікативності, творчості й креативності» [6, с. 382]. Узагалі, на думку науковців, компетентний фахівець – це професіонал, здатний до плідної праці в соціально-економічних умовах, які постійно оновлюються [1, с. 43].

У процесі визначення змістових компонентів поняття «фахова компетентність» дослідники І. Ільїна, Л. Алесєєва, Н. Шаблігіна, Н. Карнаух, Ю. Варданян акцентують увагу на різних складниках цієї педагогічної категорії: знання, досвід, якість особистості, професіоналізм [9, с. 145]. Отже, педагогічний доробок цих дослідників, а також М. Ільязової, А. Вербицького, О. Ларіонової, І. Сергєєва, Д. Іванова, К. Віаніс-Трофименко, Г. Лісовенко, В. Лозовецької, Л. Лук'янової, Л. Козак та інших містить дослідження професійної (фахової) компетентності як складника системи компетентностей сучасної особистості. Наукове бачення поняття «фахова компетентність» обмежується розумінням останнього як сукупності теоретичних і практичних знань, прийомів і методів роботи, що забезпечують якісне виконання трудової діяль-

ності. У такому разі фахова компетентність може складатися із системи компетенцій відповідно до специфіки обраного фаху [8, с. 204; 10, с. 97].

Досить уважно сучасні науковці розробляють окремі питання компетентності. Так, проблемам формування аналітичної (інформаційно-аналітичної) компетентності в педагогічній теорії та практиці присвячені наукові роботи вітчизняних і зарубіжних учених (І. Абрамова, О. Гайдамак, Н. Зінчук, Н. Лобач, Т. Медведєва, О. Назначило, В. Омельченко, Л. Петренко, Л. Половенко, Н. Сляднева, А. Трофименко, В. Ягупов та інші). Проблеми визначення сутності й класифікації педагогічних умов розглянуто в наукових працях вітчизняних і зарубіжних дослідників: В. Андрєєва, М. Зверєвої, А. Найна, Р. Нізамова, В. Полонського, М. Ушакова, Н. Яковлевої та інших. Педагогічні умови формування аналітичної (інформаційно-аналітичної) компетентності чи її складників – аналітичних (інформаційно-аналітичних) умінь – досліджено в роботах О. Гайдамак, Є. Карпенко, О. Кошової, Н. Лобач, В. Омельченко, Л. Петренко, А. Трофименко, В. Ягупова та інших.

Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми. Але в ході дослідження виявилось протиріччя між тенденцією збільшення попиту на підготовку фахівців, які володіють інформаційною, комунікативною компетенціями професійного рівня, з одного боку, і недостатнім ступенем розробленості педагогічних умов їх формування, з іншого боку. Тому необхідним є визначення теоретичного підґрунтя цього питання, що й зумовило мету статті.

Метою статті є аналіз методологічної сутності поняття «педагогічні умови», визначення їх щодо професійної компетентності фахівців переробних і харчових виробництв.

Виклад основного матеріалу. Вивчаючи питання формування професійної компетентності фахівців переробних і харчових виробництв у процесі вивчення хімічних дисциплін базового, професійного та практичного циклів підготовки, можна сказати, що однією з характеристик процесу формування професійної компетентності, яка спроможна значно покращити їх становлення, є реалізація певних педагогічних умов.

Якщо звернутися до словника з освіти й педагогіки, поняття «умова» – це сукупність змінних, природних, соціальних, зовнішніх і внутрішніх чинників, що впливають на фізичний, психічний, моральний розвиток людини, її поведінку; виховання та навчання, формування особистості [8, с. 236].

По-іншому звучить це поняття, набуваючи філософського аспекту: умова – це сукупність об'єктів (речей, процесів, відносин), що необхідні для виникнення, існування або зміни цього об'єкта [9, с. 45–46].

С. Виготська трактує поняття «умова» як сукупність об'єктивних можливостей змісту навчання, методів, коли забезпечується успішне вирішення поставленого завдання педагогічної спрямованості [2, с. 32–34].

Деякі науковці визначають термін «педагогічна умова» як певну обставину, яка впливає на формування та розвиток педагогічних процесів, явищ і систем [3, с. 78; 5, с. 23; 7, с. 256].

Узагальнюючи всі підходи до визначення терміна «педагогічна умова», можемо сказати, що це сукупність факторів, які забезпечують організацію, регулювання, взаємодію об'єктів і явищ педагогічного процесу для досягнення поставленої мети [4, с. 22–24].

До професійних компетентностей фахівців переробних і харчових виробництв у процесі вивчення хімічних дисциплін базового, професійного та практичного циклів підготовки [11, с. 7–8] належать:

- Здатність організувати та проводити контроль якості й безпечності сировини, харчових продуктів із застосуванням сучасних методів.

- Здатність упроваджувати у виробництво технології харчових продуктів на основі розуміння сутності перетворень основних компонентів продовольчої сировини впродовж технологічного процесу.

- Здатність забезпечувати якість і безпеку продукції на основі відповідних стандартів і в межах систем управління безпечністю харчових продуктів під час їх виробництва й реалізації.

- Здатність проводити дослідження в умовах спеціалізованих лабораторій для вирішення прикладних завдань.

Отже, під педагогічними умовами формування професійної компетентності фахівців переробних і харчових виробництв у процесі вивчення хімічних дисциплін базового, професійного та практичного циклів підготовки ми розуміємо створення цілої низки факторів, ситуацій і методів, які будуть працювати на отримання позитивного результату навчання та виховання майбутніх фахівців.

Одним із завдань дослідження було обґрунтування й експериментальна перевірка педагогічних умов ефективного формування професійної компетентності майбутніх фахівців переробних і харчових виробництв у процесі вивчення хімічних дисциплін. Сучасною моделлю освіти повинна стати невід'ємність теоретичної та практичної компоненти. Вони повинні співіснувати разом, доповнюючи одна одну. Тільки в цьому разі можна розраховувати на отримання конкурентоздатного майбутнього фахівця.

За гіпотезою дослідження, формування професійної компетентності фахівців переробних і харчових виробництв буде ефективним, якщо врахувати такі педагогічні умови:

- *Організацію педагогічного процесу (поєднання різних форм організації освітнього процесу), спрямованого на формування професійних умінь майбутнього фахівця в галузі харчових технологій.* Ця педагогічна умова ґрунтується на класичних формах занять у поєднанні з креативними технологіями навчання, під час яких фахівці переробних і харчових виробництв формують професійну компетентність, отримують загальну інформацію профільного характеру з хімічних дисциплін на лекціях-бесідах і мають змогу підтвердити теоретичні знання на практичних (лабораторних) заняттях із цілої низки хімічних курсів. Використовуючи такий формат занять, майбутні фахівці працюють у групах, де відбувається обговорення отриманих результатів, бесіди та дискусії. При цьому навчання набуває проблемного характеру. На наш погляд, це один із ефективних методів отримання базових знань, тому що студенти не тільки отримують знання з теорії, а й аналізують їх, мають змогу візуального підтвердження теоретичних основ на практиці. У зв'язку з вищевикладеним можна стверджувати, що поєднання лекцій з елементами проблемного навчання й лабораторного курсу з хімічних дисциплін – це найголовніший етап набуття професійної компетентності фахівців переробних і харчових виробництв у процесі вивчення хімічних дисциплін.

- *Використання активних методів навчання в процесі вивчення хімічних дисциплін базового циклу фахівців переробних і харчових виробництв.* Активні методи навчання сприяють самостійній роботі студентів, самостійному вирішенню отриманих завдань із хімічних дисциплін базового, професійного та практичного циклів підготовки. На наш погляд, один із ефективних активних методів навчання з хімічних дисциплін – це дослідницький метод зі стимулюванням і мотивацією навчального процесу. Під час заняття створюється певна проблемна ситуація, яку майбутні фахівці повинні вирішити за певний проміжок часу. У процесі заняття студенти спілкуються, обговорюють цю проблему, можуть подати декілька варіантів її вирішення, використовуючи вже отримані теоретичні знання, потім вибирають найдоцільніший. Викладач на цьому етапі тільки здійснює управління процесом. Використовуючи такий метод, майбутні фахівці отримують міцні знання, які вирізняються своєю глибиною. Стимулювання й мотивація здійснюються за рахунок створення «професійних» ситуацій, які подібні до тих, що можуть виникнути на виробництві фахівця з переробних і харчових виробництв. Також ми вважаємо, є доцільним використання мультимедійного обладнання під час вивчення хімічних дисциплін (навчальні фільми, презентації). Найкраще студенти сприймають презентації, де відбувається візуалізація навчального матеріалу, демонструються процеси, пов'язані з майбутньою професійною діяльністю.

– Визначення змісту практичного навчання з хімічних дисциплін, яке спрямоване на формування професійних умінь, що відповідають професійним компетентностям, які висуваються до майбутніх фахівців переробних і харчових виробництв. Під час дослідження проведений аналіз відповідності змісту практичного навчання його професійним компетентностям майбутніх фахівців переробних і харчових виробництв під час вивчення хімічних дисциплін базового, професійного та практичного циклів підготовки. Нами встановлено, що під час вивчення курсу «Аналітична хімія» під час проведення лабораторної роботи «Предмет і задачі аналітичної хімії. Методи аналітичної хімії» майбутні фахівці використовують теоретичні знання й формують такі практичні вміння: застосовувати методи аналітичної хімії для визначення якісного та кількісного складу харчової продукції, визначати зміни в складі їжі при тепловій і холодній обробці кулінарної продукції. Ці практичні вміння повністю відповідають завданням професійної діяльності, а саме: розширенню методів і засобів харчового виробництва; установленню причинно-наслідкових зв'язків між кількістю хімічних речовин у сировині та якістю готових страв; виявленню органолептичних, біологічних показників методами хімічного контролю, тобто загалом повністю відповідають професійним компетентностям майбутніх фахівців переробних і харчових виробництв.

Проведене дослідження дає змогу стверджувати, що зміст практичного навчання з хімічних дисциплін базового, професійного та практичного циклів підготовки, яке спрямоване на формування професійних умінь, повністю відповідає професійним компетентностям, що висуваються до майбутніх фахівців переробних і харчових виробництв.

Висновки. Підготовка майбутнього висококваліфікованого фахівця – найголовніше завдання вищої освіти. Тому потрібно спланувати навчальний процес так, щоб урахувати всі педагогічні умови, необхідні для ефективного формування професійної компетентності фахівців переробних і харчових виробництв у процесі вивчення хімічних дисциплін, а саме:

– Організацію педагогічного процесу (поєднання різних форм організації освітнього процесу), спрямованого на формування професійних умінь майбутнього фахівця в галузі харчових технологій.

– Використання активних методів навчання в процесі вивчення хімічних дисциплін базового циклу фахівців переробних і харчових виробництв.

– Визначення змісту практичного навчання з хімічних дисциплін, яке спрямоване на формування професійних умінь, що відповідають професійним компетентностям, які висуваються до майбутніх фахівців переробних і харчових виробництв.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Антонюк Л.Л., Василькова Н.В., Ільницький Л.О. Компетентнісний підхід у вищій освіті: світовий досвід. *Вісник Київського національного торговельно-економічного університету*. Київ, 2016. С. 61.
2. Виговська С.В. Мотивація у професійному виборі: теоретичний аспект. *Вісник Національного університету біоресурсів і природокористування України*. Київ, 2010. № 208. С. 32–40.
3. Виговська С.В. Теоретико-методичні засади професійного становлення студентів у вищих навчальних закладах / за ред. С.В. Виговської. Київ, 2010. С. 214.
4. Гушлевська І. Поняття компетентності у вітчизняній та зарубіжній педагогіці. *Шлях освіти*. 2004. № 3. С. 22–24.
5. Иванов Д. Компетентности и компетентностный подход в современном образовании : учебное пособие / под ред. Д. Иванов. Москва : Чистые пруды, 2007. 32 с.
6. Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи / за заг. ред. О.В. Овчарук. Київ, 2004. С. 112.
7. Малкова Т.М. Професійне становлення особистості (на прикладі вищих навчальних закладів системи Міністерства внутрішніх справ України) : монографія / за заг. наук. ред. Т.М. Малкова. Київ, 2012. 396 с.
8. Професійна освіта : словник : навчальний посібник / за ред. Н. Ничкало. Київ, 2000. С. 380.
9. Психологічний словник / за ред. В.І. Войтка. Київ, 1982. С. 215.
10. Самойлова Н.И. Педагогические условия формирования информационной компетенции у будущих инженеров : дисс. ... канд. пед. наук : 13.00.08. Казань, 2007. 175 с.
11. Стандарт вищої освіти за спеціальністю 181 «Харчові технології» для (бакалаврського) рівня вищої освіти : Наказ Міністерства освіти і науки України від 18.10.2018 № 1125. С. 7–8.
12. Формування професійної компетентності фахівця сфери послуг і туризму : навчально-методичний посібник / за заг. ред. В.Т. Лозовецької. Київ : ЦУЛ, 2010. 382 с.

ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ РОЗРОБЛЕННЯ ТЕХНОЛОГІЇ ПІДГОТОВКИ ПЕДАГОГА ДО ОСОБИСТІСНОГО САМОВДОСКОНАЛЕННЯ В ПІСЛЯДИПЛОМНІЙ ОСВІТІ

THEORETICAL BACKGROUND OF THE DEVELOPMENT OF TEACHER TRAINING TECHNOLOGY FOR PERSONAL SELF-IMPROVEMENT IN POSTGRADUATE EDUCATION

Стаття присвячена одній із актуальних проблем розроблення технології підготовки педагога до особистісного самовдосконалення в системі післядипломної освіти. Проаналізовано теоретичні засади розроблення технології. Зокрема, розкривається сутність таких понять, як технологія, технологія підготовки, домінанта, особистісне самовдосконалення. Висвітлено сутність розроблення й запровадження технології підготовки педагога до особистісного самовдосконалення в післядипломній освіті в контексті взаємодії окремих суспільних, природничих, технічних наук. Обґрунтовано необхідність здійснення міждисциплінарних досліджень проблеми професійного розвитку дорослих. На основі аналізу визначено вибір концептуальної основи для побудови технології навчання в системі післядипломної освіти, яка базується на ідеї інтенсифікації навчального процесу. Акцентовано увагу на використанні вчення про домінанту, розробленого О. Ухтомським, як концептуальної основи авторської технології, що забезпечує вирішення поставленого завдання. Висвітлюється практичне застосування контекстного підходу.

Розкрито основну ідею домінантно-контекстного підходу до організації навчальної інформації, яка полягає в тому, що навчальна інформація повинна бути організована у вигляді системи. Ідею реалізації ДК-підходу представлено в поетапному перетворенні маси навчальної інформації в систему навчальної інформації.

Зазначено також, що на основі ДК-підходу шляхом накопичення певної кількості навчального матеріалу передбачається створення системи навчальної інформації. Підібрана інформація подається набором коротких текстів, які входять у коло дисциплін, що вивчаються; визначаються цілі відкриття закону з галузі дієвості, що вивчається; подається не тільки масив інформації, а й головна закономірність цієї її кількості у вигляді певної цілісної системи, яку зручно сприймати в загальному вигляді. У результаті складається змістове ядро, яке являє собою мінімальну систему навчальної інформації з наочно визначеним контекстом.

Ключові слова: технологія, технологія підготовки педагога, домінанта, контекстний

підхід, домінантно-контекстний підхід, особистісне самовдосконалення.

The article is devoted to one of the topical problems of developing the technology of teacher training for personal self-improvement in the system of postgraduate education. Theoretical principles of technology development are analyzed. In particular, the essence of the concepts as technology, technology of preparation, dominant, personal self-improvement is revealed. The essence of development and introduction of technologies of teacher training for personal self-improvement in postgraduate education in the context of interaction of individual social, natural, technical sciences is covered. The necessity of conducting interdisciplinary studies of the problem of professional development of adults is substantiated. On the basis of the analysis the choice of conceptual basis for the construction of the technology of education in the system of postgraduate education is determined, which is based on the idea of intensification of the educational process. Emphasis is placed on the use of the doctrine of the dominant, developed by A. Ukhtomsky, as a conceptual basis of copyright technology, which provides a solution to the task. The practical application of the contextual approach is highlighted.

The basic idea of the dominant contextual approach to the organization of educational information is disclosed, which is that educational information should be organized in the form of a system. The idea of implementing the DK approach is presented in the stepwise transformation of the mass of educational information into a system of educational information.

It is also noted that on the basis of the DC approach, by creating a certain amount of educational material, it is envisaged to create a system of educational information. Selected information is provided by a set of short texts that are included in the studied subjects; the goals, the opening of the law in the field of reality under study are determined; not only the array of information is presented, but also the main regularity of this quantity in the form of a certain holistic system, which can be conveniently perceived in general in the form. The result is a content kernel, which is a minimal system of educational information with a clearly defined context.

Key words: technology, technology of teacher training, dominant, contextual approach, dominant-contextual approach, personal self-improvement.

УДК 37.018.46+37.015.311
DOI <https://doi.org/10.32843/2663-6085/2020/23-2.13>

Орлова О.А.,
канд. пед. наук,
старший викладач кафедри
суспільно-гуманітарних дисциплін
КЗ «Житомирський обласний інститут
післядипломної педагогічної освіти»
Житомирської обласної ради

Постановка проблеми в загальному вигляді. Сучасна парадигма освіти спрямована на розвиток особистісно професійного потенціалу конкурентоспроможного фахівця на основі розвитку його професійно значущих якостей на шляху педагогічної діяльності. Конкурентоспроможність педагога можна визначити як результат його професійної майстерності, який досягається через застосу-

вання комплексу заходів, що охоплює професійне навчання, перепідготовку, підвищення кваліфікації кадрів, а також планування особистісного самовдосконалення.

Сутність професійної майстерності можна сформулювати як цілеспрямований процес формування, актуалізації й удосконалення професійних якостей педагога та кваліфікаційно-посадового

зростання, що здійснюється відповідно до ускладнення професійних завдань, функцій і зумовлений необхідністю особистісного самовдосконалення.

Актуальним є питання розроблення технології підготовки вчителя до особистісного самовдосконалення в післядипломній освіті.

Ознайомлення з результатами теоретичного аналізу та практичним досвідом підготовки вчителя до особистісного самовдосконалення спонукає шукати нові підходи до її вдосконалення в системі післядипломної освіти. Одним зі шляхів розв'язання визначеного завдання є технологізація навчального процесу як перспективний напрям удосконалення освіти дорослих.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

У педагогічних і психологічних виданнях часто зустрічається поняття «технологія», яке прийшло до нас разом із розвитком комп'ютерної техніки й упровадженням нових комп'ютерних технологій. Зародження технологічних процесів у педагогіці відбулося в США, Англії в 60-ті роки, на сучасному етапі розвитку системи освіти розповсюдилося практично в усіх країнах світу та представлено трьома аспектами:

- науковим: педагогічні технології – частина педагогічної науки, що вивчає й розробляє цілі, зміст і методи навчання та проектувальних педагогічних процесів;

- процесуально-описовим: опис (алгоритм) процесу, сукупність цілей, змісту, методів і засобів для досягнення планових результатів навчально-виховного процесу;

- процесуально-діяльнісним: реалізація технологічного (педагогічного) процесу, функціонування всіх особистісних, інструментальних і методологічних педагогічних засобів [9].

Загалом на сучасному етапі розвитку системи освіти педагогічна технологія функціонує як наука, що досліджує найбільш раціональні шляхи навчання; система способів, принципів і регуляторів, які застосовуються професіоналами в ході реалізації навчального та виховного процесів; реальний процес навчання; конструкція, стратегія, алгоритм дій педагога, організація педагогічної діяльності [3, с. 66].

Характеризуючи педагогічну технологію з позиції підготовки вчителя в післядипломній освіті, науковці визначають її загальні характеристики та розглядають її як системну сукупність і порядок функціонування всіх особистісних, інструментальних і методологічних засобів, що використовуються для досягнення педагогічних цілей, які мають ефективний зворотній зв'язок, та аналізу успішної реалізації вчителем інновацій, надбаних у період підвищення кваліфікації.

У практичному значенні акцент технологізації, зокрема, навчального процесу дорослих визначається прийняттям чітких зобов'язань, тобто

той, хто навчає, гарантує за певний час конкретну особу, що навчається, довести до певного рівня навченості за умови надання її точних характеристик, параметрів кінцевого продукту, умов, за яких буде здійснюватися запланована взаємодія [8].

У педагогіці розроблено низку класифікацій педагогічних технологій за інструментально значущими ознаками. У контексті досліджуваної проблеми у світовій практиці найчастіше використовують технології навчання дорослих на основі особистісно орієнтованого підходу; тренінгові технології, [5, с. 26–30; 7, с. 38–41], технології дистанційного навчання [4], Інтернет-технології (інформаційні), технології групового навчання, метод проектів [6, с. 46–48].

Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми. Водночас запропоновані підходи не окреслюють загального спектру технологій, які розробляються для впровадження в систему післядипломної освіти. Так звані авторські педагогічні технології поєднують у різних варіантах елементи апробованих технологій і зорієнтовані на розв'язання завдань, що забезпечують реалізацію її модернізації.

Мета статті полягає у виокремленні, обґрунтуванні та пошуку основних теоретичних засад у розробленні технології підготовки вчителя до особистісного самовдосконалення в системі післядипломної освіти.

Виклад основного матеріалу. Для експериментальної перевірки досліджуваної проблеми запропоновано *технологію підготовки вчителя до особистісного самовдосконалення в післядипломній освіті*. Спираючись на мету, завдання дослідження, подамо визначення авторської педагогічної технології.

Технологію підготовки вчителя до особистісного самовдосконалення в післядипломній освіті розглядаємо як цілісну, системну сукупність дій, яка забезпечує перехід від навчальної діяльності до професійної, що забезпечується трансформацією навчальних мотивів шляхом застосування домінантно-контекстного підходу до систематизації навчального матеріалу в межах курсового періоду. Дамо її теоретичне та практичне обґрунтування.

Теоретичне обґрунтування побудови розробленої технології та етапів її реалізації подамо спираючись на загальну структуру педагогічної технології, що містить такі компоненти:

- 1) концептуальну основу;

- 2) змістову частину, яка охоплює:
 - постановку, максимальне уточнення, формулювання цілей (загальних і конкретних) щодо досягнення результатів;
 - зміст навчального матеріалу;

- постановку, максимальне уточнення, формулювання цілей (загальних і конкретних) щодо досягнення результатів;

- зміст навчального матеріалу;

- 3) процесуальну частину, до складу якої належать такі компоненти:

- організація навчального процесу відповідно до поставлених цілей;
- методи й форми навчальної діяльності;
- управління навчальним процесом (оцінювання поточних результатів, корекція навчання, спрямована на досягнення поставлених цілей);
- заключну оцінку результатів [3, с. 70].

Основою побудови будь-якої технології є визначення її концептуальних засад («концепції») (від лат. *conceptio* – єдиний задум, що визначає провідну думку наукової праці) [10, с. 252].

Вибір концептуальної основи для побудови технології навчання в системі післядипломної освіти в межах дослідження базується на ідеї інтенсифікації навчального процесу. Вибір такого підходу базується на тому, що спеціаліст, який пройшов курс навчання, з одного боку, повинен мати необхідний рівень підготовки для безвідкладного виконання професійних завдань, з іншого – він у ході підвищення кваліфікації має оволодіти шляхами, що забезпечують подальший розвиток його професійного кругозору, розроблення нових методик і технологій, тобто він за обмежений час має отримати цілісне, системне уявлення щодо виконання професійних завдань у часі.

Розв'язання поставленого завдання забезпечує використання вчення про домінанту, розробленого О. Ухтомським, як концептуальної основи авторської технології.

О. Ухтомський увійшов в історію вітчизняної і світової науки та культури як один із яскравих послідовників петербурзької фізіологічної школи, заснування якої пов'язано з іменами І. Сеченова й Н. Введенського [11, с. 8].

Практичною точкою відліку вчення про домінанту стала розробка О. Ухтомським філософсько-світоглядної концепції людини на перетині низки наукових галузей (філософії, психології, фізіології, соціології та етики), за якою людина постає в цілісності, у невід'ємній сукупності її тілесних, душевних і духовних якостей, її внутрішньої свободи [11, с. 9]. Загалом створене ним *учення про домінанту* розглядається як підґрунтя для розуміння законів організації цілеспрямованої поведінки людини.

Домінанта, за О. Ухтомським, – це тимчасово *переважаючий збудник* центральної нервової системи, який дає психічним процесам і поведінці людини певну спрямованість та активність у цій сфері [11, с. 117].

За таких умов *домінантний збудник* являє собою *функціональне утворення* в структурі особистості, що забезпечує стійку спрямованість уваги, виконання спрямованої та системної діяльності, що відповідає зазначеному утворенню. Такі функціональні утворення можуть бути пов'язані з *окремими* потребами, здібностями, спрямованістю чи іншими якостями особистості [11, с. 117].

Розглядаючи реальне існування домінантних відносин у діяльності нервової системи, в основу доказів яких покладені суто фізіологічні та лабораторні дослідження, простежуємо той факт, що сам науковець ніколи не обмежував принцип домінанти галуззю тільки фізіологічних процесів, а поєднував його з фундаментальними питаннями людського буття й пізнання [11, с. 9]. Принцип домінанти дає змогу вивчити не тільки мозкові процеси, а й психологічні закони поведінки людини як особистості, а також соціальні проблеми спілкування людини як члена суспільства, чим і привертає увагу вчених різних галузей знань [11, с. 9].

За О. Ухтомським, особистість *на основі внутрішніх потреб* у процесі діяльності набуває певного досвіду та якостей і, спираючись на це, починає вільно й самостійно вибирати цілі та засоби діяльності, керує своєю діяльністю, водночас удосконалюючи й розвиваючи свої здібності до її реалізації, змінюючи та виховуючи (формує) себе [11, с. 10].

Цей факт дає підстави реалізувати мету та завдання дослідження: забезпечити організацію навчального процесу в закладах післядипломної освіти шляхом його інтенсифікації. За умови реалізації навчального процесу в післядипломній освіті (обмежений у часі термін курсової перепідготовки) ефективним шляхом розв'язання поставленого завдання є інтенсифікація його змісту.

Педагогічною інтерпретацією зазначеного процесу є домінантно-контекстний підхід (ДК-підхід). У такому разі *додатковою характеристикою домінантного підходу стає контекстний*. Теоретичним джерелом теорії контекстного навчання є поняття контексту. У широкому значенні контекст – середовище, у якому існує об'єкт. Із формального погляду контекст є певною системою відліку, простором імен [1]. У межах дослідження окресленої проблеми контекст розглядаємо як умову усвідомлення змістового впливу професійної діяльності того, хто навчається, на процес і результати його навчальної діяльності.

Проектуючи використання контекстного підходу на діяльність закладів післядипломної освіти в навчальному процесі, відзначимо, що метою діяльності того, хто навчається, стає не тільки оновлення системи професійно-педагогічної інформації (навчання заради навчання), а й оволодіння новими підходами особистісного самовдосконалення як підґрунтя постійного оновлення запитів, обумовлених призначенням самої педагогічної професії [2, с. 3–57].

Практичне застосування контекстного підходу показує, що той, хто навчає, будує освітню взаємодію, спираючись на цілісну модель фахівця, яка відповідає меті й завданням її діяльності (а не на часткові цілі навчальних дисциплін). Основною одиницею роботи того, хто навчається, і того, хто

навчає, у контексті навчання стає ситуація предметної й соціальної навченості, певної суперечності (а не окрема частка навчального матеріалу). Змістом контекстного навчання є не лише предметна сторона професійної діяльності, задана за допомогою системи навчальних завдань, моделей і ситуацій, а і її соціальний блок, відтворений різними формами спільної діяльності та спілкування. Дорослий, який навчається, засвоює (поповнює) предметний зміст навчання (знання, уміння, навички, досвід професійної діяльності) і, займаючи певну позицію в системі взаємодії учасників освітнього процесу, наслідуює прийняті норми соціальних стосунків, діє активно й виступає як особистість [2, с. 3–57].

У контекстному навчанні перехід від навчальної діяльності до професійної забезпечується поступовою трансформацією мотивів з навчальних у професійні. Загалом контекстний підхід забезпечує рівень особистісного включення в процес постійного пізнання в ході професійної діяльності.

Разом із тим домінанта, як зазначає О. Ухтомський, передбачає спрямованість на самоосвіту, самовиховання, самоствердження, самовизначення, саморегуляцію й самоактуалізацію. Саме за таких умов домінанта стає в педагогічному процесі як метою, так і засобом [11, с. 117]. На теренах радянського та пострадянського суспільства вчення О. Ухтомського доповнене Г. Селевко адаптацією до проблеми підготовки учнів до усвідомленого саморозвитку [8].

Висновки. З огляду на зазначене вище, домінантно-контекстний підхід (ДК-підхід) у системі післядипломної освіти допомагає ефективно розв'язати проблему підготовки вчителя до особистісного самовдосконалення та самовдосконалення учнів за рахунок застосування принципу

домінанти до організації навчальної інформації як важливого складника організації навчального процесу в освіті дорослих.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Вікіпедія. Вільна енциклопедія : матеріал з вікіпедії – вільної енциклопедії. URL: <http://ru.wikipedia.org/wiki/> (дата звернення: 25.06.2012).
2. Вербицький А.А. Компетентностный подход и теория контекстного обучения. Москва : ИЦ ПКПС, 2004. 84 с.
3. Дичківська І.М. Інноваційні педагогічні технології : навчальний посібник для студ. вищ. навч. закл. Київ : Академвидав, 2004. 352 с. С. 66.
4. Інтернет технології у дистанційному навчанні. Програма «Web-Тест Конструктор». URL: <http://ua.textreferat.com/referat-7723-1.html> (дата звернення: 26.03.2012).
5. Ковальчук В.І. Технологія навчання дорослих на основі особистісно орієнтованого підходу : тренінг. 2-ге видання. Київ : Шк. світ, 2011. 128 с. С. 26-30.
6. Москаленко І. Використання інтерактивних технологій у процесі підвищення педагогічної майстерності сучасного вчителя. *Післядипломна освіта в Україні*. 2006. № 2. С. 46–48.
7. Ніколенко Л. Модернізація післядипломної педагогічної освіти в контексті особистісно орієнтованого підходу. *Післядипломна освіта в Україні*. 2007. № 2. С. 38–41.
8. Селевко Г.К. Энциклопедия образовательных технологий : в 2 т. Москва : НИИ школьных технологий, 2006. 816 с.
9. Селевко Г. Сучасні освітні технології. *Освіта. UA*. URL: <http://osvita.ua/school/technol/358>; Селевко Г.К. Энциклопедия образовательных технологий : в 2 т. Москва : НИИ школьных технологий, 2006. Т. 1. 816 с. С. 51.
10. Словарь иностранных слов. 10-е изд., стереотип. Москва : Рус. яз., 1983. 608 с. С. 252.
11. Ухтомский А.А. Доминанта. Санкт-Петербург : Питер, 2002. 448 с. С. 117.

ШЛЯХИ ФОРМУВАННЯ ВОЛЬОВИХ ЯКОСТЕЙ МАЙБУТНІХ
УЧИТЕЛІВ-ХОРЕМЙСТЕРІВ У ПРОЦЕСІ ФАХОВОЇ ПІДГОТОВКИWAYS OF FORMATION THE STRONG-WILLED QUALITIES OF THE FUTURE
TEACHERS-CHOIRMASTER IN THE PROFESSIONAL TRAINING PROCESS

Соціальна ситуація сучасного суспільства потребує більшої кількості активних вольових особистостей, які вміють організувати себе, свою роботу й роботу колективу. Уміння керувати – це особлива якість – модель поведінки людини, яка забезпечує передові позиції в галузі. Тому більшої уваги потребує вдосконалення практичної підготовки майбутніх керівників хорових колективів. Ми бачимо освоєння студентами основ музично-професійної, художньо-естетичної, музично-історичної, музично-теоретичної, слухової, виконавської та диригентсько-технічної підготовки, але недостатньо цілеспрямовану (майже відсутню) установку на освоєння навичок керування музичним колективом. Удосконалення цих навичок – важливий аспект підготовки студентів музичного профілю до успішної діяльності керівників хорових колективів. Специфічним для діяльності хормейстера – керівника хору – є те, що його виконавська практика полягає в управлінні хором. Успіх музично-виконавської діяльності хорового колективу багато в чому залежить від наявності в керівника хору багатьох якостей. Серед фахових якостей хормейстера виділяються вольові якості: цілеспрямованість, рішучість, наполегливість, самовладання, ініціативність тощо. Формування фахових якостей хормейстера можливо лише в процесі його спільної роботи з колективом. Обов'язковою умовою формування вольових якостей диригента-хормейстера є постійна й цілеспрямована практика. Серед шляхів формування вольових якостей майбутніх керівників хорових колективів є використання можливостей диригентсько-хорових дисциплін (хорового диригування, хорового класу, практикуму керування вокально-хоровими ансамблями, педагогічної практики) у процесі фахової підготовки.

Ключові слова: керування хором, майбутній учитель музичного мистецтва, хормей-

стер, вольові якості, дисципліни диригентсько-хорового циклу, безперервна практика.

The social situation of modern society needs more active willed individuals who are able to organize themselves, their work and their team. The ability to manage this special quality is a model of human behavior that provides leading positions in the industry. Therefore, more attention is needed to improve the practical training of future leaders of choral groups. We see students mastering the basics of music-professional, artistic-aesthetic, musical-historical, musical-theoretical, auditory, performing and conductor-technical training, but insufficiently focused (almost absent) setting on mastering the skills of managing a music collective. Improvement of these skills is an important aspect of preparing students of a musical profile for successful activity of heads of choral groups. Specific to the activity of the choirmaster – choir leader is that his performing practice is to manage the choir. The success of the choir's music and performance is largely dependent on having many qualities with the choir leader. Among the professional qualities of the choirmaster are the strong-willed qualities: purposefulness, determination, perseverance, self-control, initiative and others. Formation of professional qualities of a conductor is possible only in the process of his joint work with the team. A prerequisite for the formation of volitional qualities of a conductor-choirmaster is constant and purposeful practice. Among the ways of forming the willed qualities of future leaders of choral groups is the use of opportunities of conductor-choral disciplines in the process of professional training - choral conducting, choral class, practicum management vocal-choral ensembles, pedagogical practice.

Key words: choir management, future music teacher, choirmaster, strong-willed qualities, disciplines of conductor-choral cycle, continuous practice.

УДК 378:37.011.3-051:78.087.68:159.947
DOI <https://doi.org/10.32843/2663-6085/2020/23-2.14>

Осадча Т.В.,

канд. пед. наук, доцент,
завідувач кафедри
диригентсько-хорової підготовки
Південноукраїнського національного
педагогічного університету
імені К.Д. Ушинського

Постановка проблеми в загальному вигляді.

Важливі структурні та функціональні зміни в політичній, економічній і соціокультурній ситуації в Україні торкаються як соціуму загалом, так і стратегічних напрямів діяльності кожної людини окремо. У зв'язку з цим великий інтерес суспільства пов'язаний із діяльністю людей – керівників у різних професійних середовищах. Енергійність, вимогливість, уміння заохотити людей до активної праці є важливими якостями керівника колективу. Саме особистість керівника, його досвід, ділові якості відіграють провідну роль у керуванні колективом. Уміння керувати – це особлива якість – модель поведінки людини, яка забезпечує передові позиції в галузі. Однак багато аспектів професіограми керівників різних, у тому числі комерційних, педагогічних структур ще дис-

кусійні та недостатньо розроблені. Практично всіх дослідників об'єднує загальне розуміння вимоги щодо керівників у вихованні та стимулюванні поведінки учасників колективу на всіх рівнях спільної діяльності. Завдання виховання згуртованого колективу – це мета, досягнення якої постає перед кожним керівником. Особливо рішення такого завдання важливо в діяльності керівника художньо-творчого колективу. Перед диригентом постійно виникає практична необхідність у здійсненні не тільки художніх, а й низки немусичних завдань і функцій, притаманних усім видам людської діяльності (механізми спілкування). Уміння спілкуватися – це правильно орієнтуватися у взаєминах із людьми. Хормейстерові потрібно не тільки орієнтуватися, йому потрібно вміти сформувати творчі взаємини.

Так, у статті ми зупинимося на розгляді важливих якостей керівника художньо-творчого (у нашої проблематиці – хорового) колективу. Актуальність дослідження пов'язана з необхідністю більш повного вивчення специфіки діяльності керівника хорового колективу. Тому увагу ми зосередимо на якостях (окрім музичних), які сприяють успішній фаховій діяльності хормейстера в процесі навчання у вищих музично-педагогічних закладах і досягненню творчої мети. Недостатня дослідженість проблеми підготовки майбутнього керівника хору в системі вищої музично-педагогічної освіти зумовила необхідність визначення шляхів, які дають змогу вдосконалити формування необхідних керівникам творчих колективів вольових якостей, що й зумовило вибір теми статті.

Натепер хорове диригування все більш стає специфічною професією. На відміну від попередньої практики, цією професією дуже рідко можуть займатися музиканти, які не отримали відповідної фахової підготовки. Багатофункціональний характер діяльності хормейстера передбачає великий комплекс важливих фахових якостей (хормейстер, керівник колективу, викладач). Тому необхідно визначити найбільш значущі якості керівникові хорового колективу. Професійні якості хормейстера складаються з природньої обдарованості (яскраво вираженої музичальності, розвиненого гармонійного й поліфонічного слуху; музичної пам'яті, відчуття ритму тощо) і спеціального навчання. Професійна підготовка хормейстера та його щоденна робота ускладнюються тим, що, на відміну від будь-якого музиканта, який найчастіше має можливість займатися своїм інструментом у будь-який час, керівник колективу такої можливості не має. Отже, водночас має місце недостатня розробленість питання підготовки керівників хору (відокремленість фахових дисциплін, шляхів і засобів їх поєднання в диригентсько-хоровій діяльності протягом навчального процесу) з його актуальністю сьогодні.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Було б неправомірним стверджувати, що проблемі керування колективом не приділялося дотепер належної уваги. Аналіз досліджень сучасних авторів виявляє увагу вчених до різних аспектів підготовки керівників хорових колективів: керівництва й лідерства (Г. Андрєєва, І. Волков, Е. Дубовська, А. Журавльов, О. Євтіхов, Р. Кричевський, Б. Парігін, С. Alderfer, R. Stogdill, M. Weber); психологічного аналізу диригентської діяльності й розгляду структури диригентських здібностей (А. Бочкарьова, А. Готсдінер, Г. Ержемський, В. Петрушін, В. Ражніков та ін.); управління й художнього керівництва музичними (хоровими й оркестровими) колективами (Г. Дмитрієвський, А. Єгоров, А. Іванов-Радкевич, І. Мусін, К. Птиця, В. Соколов та ін.). Методичні рекомендації щодо різних аспектів

виконавства диригента з хором представлені в працях А. Анісімова, Г. Берберова, А. Болгарського, В. Жівова, С. Казачкова, М. Колесси, К. Пігрова, К. Птіци, П. Сайгака, Н. Тарарак та багатьох інших.

Вивчення робіт провідних педагогів-диригентів (Г. Ержемський, С. Казачков, Н. Малько, К. Ольхов, К. Пігров та ін.) показує, що успіх цього виду музично-виконавської діяльності багато в чому залежить від наявності в хормейстера навичок управління та навичок спілкування. Зміст його роботи полягає в широкому колі застосування міжособистісних зв'язків, а саме між диригентом і хоровим колективом, концертмейстером, солістами. Багато досліджень присвячено різним аспектам диригентсько-хорової підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва, яку розглядали, наприклад, В. Назайкінський, С. Науменко – музично-психологічний аспект; А. Болгарський, Г. Падалка, О. Щолокова – музично-педагогічні особливості; Ю. Юцевич, О. Стахевич – вокально-хорові; Л. Бутенко, Ж. Дебела, А. Козир, А. Кречківський та ін. – диригентсько-хорову підготовку.

Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми. Аналіз стану сучасної організації підготовки майбутніх керівників хорових колективів у процесі навчання в університеті дає можливість констатувати, що майже відсутній координований (комплексний) підхід у підготовці студентів. Особливість хормейстерської діяльності полягає в тому, що хор складається з багатьох музикантів із різними психологічними, музичними особливостями. Специфічним для діяльності хормейстера як керівника хору є управління хором. Водночас значна частина майбутніх учителів музики не усвідомлює того, що в музичній діяльності йде спілкування не тільки художнє, а й міжособистісне. Тому ми бачимо освоєння ними основ музично-професійної, художньо-естетичної, музично-історичної, музично-теоретичної, слухової, виконавської та диригентсько-технічної підготовки, але недостатньо цілеспрямовану (майже відсутню) установку на освоєння навичок керування музичним колективом. Формування цих навичок – важливий аспект підготовки студентів музичного профілю до успішної діяльності керівників хорових колективів.

Також недостатньо дослідженими є питання щодо конкретних умов і шляхів удосконалення диригентсько-хорової підготовки студентів, у яких були б поєднані різні напрями діяльності керівника хору. Усе це вказало на суперечність між потребами загальноосвітньої школи та наявною системою диригентсько-хорової підготовки майбутніх учителів у процесі фахової підготовки на музично-педагогічних факультетах закладів вищої освіти.

Дослідники констатують, що успіх цього виду музично-виконавської діяльності багато в чому залежить від наявності в хормейстера таких важливих

фахових навичок, як навички управління та спілкування. Зміст роботи диригента-хормейстера полягає в широкому колі застосування міжособистісних зв'язків: хормейстер – колектив; хормейстер – соліст; хормейстер – концертмейстер, хормейстер – слухач. У спеціальній музично-педагогічній і музично-психологічній літературі, присвяченій проблемі професійного інструментарію учителя – хормейстера, підкреслюється, що для результативності його хормейстерської діяльності необхідно поєднання художньо-творчих музичних здібностей, педагогічних та організаційно-керівних. Серед найбільш важливих щодо керування якостей частіше називають вольові якості, насамперед рішучість, цілеспрямованість, впевненість у собі тощо. Проведений аналіз наукової літератури показує, що саме вольові якості є професійно значущими якостями, які сприяють результативності музично-виконавської діяльності хорового колективу.

Мета статті – проаналізувати, теоретично обґрунтувати поняття «вольові якості» й визначити шляхи їх розвитку в процесі фахової підготовки майбутніх учителів-хормейстерів.

Виклад основного матеріалу. Соціальна ситуація сучасного суспільства ставить нас перед необхідністю залучення в усі види діяльності більшої кількості активних вольових особистостей, які вміють організувати роботу, себе та колектив, самостійно долати труднощі. Установлено, що воля, виступаючи загальною якістю особистості, відіграє особливо важливу й помітну роль у деяких видах людської діяльності. Передусім маються на увазі ті сфери діяльності, які передбачають взаємодію індивідів під час взаємного співробітництва. Саме тому висока вага вольової сфери в діяльності в політичного лідера, менеджера виробництва, учителя, керівника музичного ансамблю, хору. Видатний психолог П. Гальперін так визначив це поняття: «Воля ... представляет новый способ решения задач об общем направлении поведения в специфически человеческих ситуациях» [2, с. 138]. Засновник школи диференційної психології Б. Теплов дає таке тлумачення поняття: «Воля – та сторона психики, которая проявляется в сознательных и целенаправленных действиях. Волевые действия в собственном смысле – это действия, связанные с преодолением внутренних или внешних препятствий» [5, с. 183].

Загалом більшість сучасних психологів трактують поняття воля як свідому діяльність людини, її цілеспрямовані дії та вчинки щодо подолання труднощів на шляху досягнення свідомо поставленої мети. На жаль, спеціальна музична література, у тому числі хорознавча, не дає універсального визначення самого поняття «воля музиканта» та її характерних рис. Багато дослідників питань керування хоровим колективом звертаються до цієї проблеми. Як правило, вони спираються на метод емпіричного пізнання та висловлюють власний досвід безпосеред-

ніх спостережень, дають оцінки. Усе це надзвичайно важливо й цінно для хорознавства, однак висловлювання щодо вольових якостей хормейстера не є науково сформульованими і тому бувають суперечливі. У спеціальній літературі, присвяченій проблемам управління хором та оркестром, як правило, відзначається особливе значення вольових якостей особистості музиканта. Так, у літературі, присвяченій підготовці керівників хорів, можна зустріти такі вислови щодо прояву волі: сильна (Т. Градусова, Л. Андрєєва), наполеглива (Г. Коган), тверда (Б. Тевлін), велика (П. Чайковський), залізна (Г. Вишневіч), творча (Н. Селєзньова), педагогічна (Д. Нікітін, О. Нікітіна). Найчастіше йдеться про те, що диригент повинен володіти сильною волею. Про це свідчить мемуарна література й численні інші джерела. Положення про «сильну волю» диригента стало, можна сказати, загальноновизнаним і навіть увійшло до основних вимог, що висувуються до абітурієнтів, студентів і кваліфікованих фахівців у професійній сфері хорового диригування. Сила волі – це якість, яка дає змогу подолати труднощі, що виникають на шляху досягнення поставленої мети: чим серйозніша перешкода, яку ви подолали на шляху до поставленої мети, тим сильніша ваша воля. Звернемося до прикладів визначення вольового начала в діяльності хормейстера. У Хоровому словнику Н. Романовського ми знаходимо таке визначення: «У диригентському мистецтві воля виражається в силі впливу на колектив (хор, оркестр), завдяки чому стає можливим утілення художнього задуму диригента-інтерпретатора. Воля – найважливіша властивість диригента, вона корениться в глибокому знанні музичного твору, усвідомленості шляхів, що ведуть до його втілення (виразних елементів форми), переконливості в трактуванні, емоційній захопленості твором» [4, с. 22]. В узагальненому описі успішного керівника творчого колективу виділяються саме вольові якості, за якими можна встановити взаємозв'язок особистісних якостей. Так як воля – це узагальнене поняття, воно складається з багатьох різних психологічних якостей, які свідчать про ефективність управлінської діяльності хормейстера. Дослідники аналізують численний спектр проявів особливостей волі. До основних вольових якостей хормейстера можна зарахувати цілеспрямованість, самовладання, самостійність, рішучість, наполегливість, ініціативність, витримку тощо, що забезпечують ефективність управлінської діяльності керівника будь-якого напрямку професійної спрямованості. Особистість, яка володіє вищезазначеними якостями, сама вміє долати будь-які труднощі, які зустрічаються, і керувати діяльністю колективу на шляху досягнення поставленої мети. Цілеспрямованість – це здатність людини підпорядковувати свої дії досягненню меті, правильно визначити оптимальні шляхи, засоби, методи і прийоми досягнення мети своєї діяльності; самовладання харак-

терно для особистостей, які довільно управляють своїми думками й почуттями, діями та вчинками (проявом самовладання особистості є врівноваженість і послідовність); самостійність розглядається як здатність особистості в обґрунтованості вольових дій і незалежності прийняття творчих рішень; рішучість – вольова якість, завдяки якій вона здатний швидко, упевнено та обґрунтовано приймати рішення в різних умовах діяльності, незважаючи на наявність певних протиріч; наполегливість людини є якістю особистості до власної мобілізації щодо процесу тривалої боротьби з труднощами її діяльності й неослабного напруження творчої енергії в досягненні поставленої мети в роботі з колективом; ініціативність особистості є вмінням продукувати нові творчі ідеї, внутрішньо стимулювати свою діяльність; витримка – це вміння особистості володіти собою, справлятися з протидією, що виходить від хору; у діяльності керівника творчого колективу неможливо не враховувати якість його самооцінки як уміння хормейстера реально оцінювати результати своєї роботи. Можна констатувати, що вищезазвані вольові якості дійсно мають місце в діяльності керівника, слугують обов'язковою передумовою всіх дій хормейстера, починаючи від вибору творів, процесу роботи над ними й завершуючи актом управління концертним виконанням.

Застосовуючи це твердження до професійної діяльності хорового диригента, ми повинні сказати таке: воля особистості є необхідною умовою свідомих і цілеспрямованих дій людини. І якщо ми можемо виділити сферу свідомих і цілеспрямованих професійних дій хорового диригента, то жоден компонент таких дій не виконується без участі волі. Тобто словесне спілкування з хором, установлення робочого контакту, диригентська жестикуляція, вокальне інтонування в процесі управління хором тощо – усі ці дії, безумовно, належать до розряду цілеспрямованих і свідомих, а отже, вимагають участі волі. Найважливішим завданням хормейстера передусім є функція художнього керівництва. Іншими словами, його виявлення творчої волі є об'єднання волі хормейстера та волі музикантів-виконавців. Так, наприклад, у спогадах про видатного хорового диригента Д. Загребського Л. Бутенко відзначає «потужний вольовий початок», властивий натурі майстра: «Потужний вольовий початок Дмитра Станіславовича був лише засобом вираження й передачі хору свого складного внутрішнього світу Художника» [1, с. 132].

Специфіка вольової дії керівника в хоровому колективі – один із найскладніших складників диригентської професії, тому що він, на відміну від інструменталістів і вокалістів, має можливості спілкування, формування і прояву вольових якостей диригента під час взаємодії з хоровим колективом у репетиційний період.

Видатний дослідник здібностей людини К. Платонов стверджував, що для виховання волі, як не

парадоксально, потрібно одне – систематичний прояв самої волі: без систематичного прояву вольового зусилля, спрямованого на подолання перешкод, виховувати волю практично неможливо. Ця обставина дає змогу говорити про недостатнє використання педагогічних засобів її формування в процесі підготовки керівників хороших колективів під час навчання в закладах вищої освіти. Потребою сьогодення є посилення професійної спрямованості підготовки майбутнього хормейстера, актуалізація його художньо-комунікативний досвіду, що дасть змогу набутти навичок взаємодії з хоровим колективом як керівникові.

Тому обов'язковою умовою розвитку хормейстера є постійна й цілеспрямована практика. Організація і зміст практичної роботи з хоровим колективом – найбільш уразлива ланка в процесі навчання хормейстерів. Короткочасність і нерегулярність різних її видів значно знижує ефективність результатів підготовки майбутніх керівників хороших колективів у процесі навчання в закладах вищої освіти. Вихід існує в більш суворій профілізації завдань вищої школи. Уведення безперервної хормейстерської практики видається важливим завданням такої підготовки на сучасному етапі. Розглянемо шляхи застосування безперервної хорової практики в педагогічному університеті.

Проведення студентами уроків музики на педагогічній практиці в загальноосвітніх школах забезпечує певний рівень кваліфікації майбутнього вчителя музичного мистецтва як керівника творчого колективу. Подібна практика є актуальною, адже більшість випускників працює саме з дитячими колективами. Організовані практикантами шкільні хори та вокально-хорові ансамблі в рамках позакласної роботи (під час практики) дають багато можливостей проявам вольових якостей майбутніх керівників. Ансамбль також є колективом, у процесі спілкування з яким можна закласти основи не лише музичного професіоналізму, а й вольових якостей, необхідних керівникові під час спілкування та взаємодії з творчим колективом. Робота практиканта з ансамблем (хором) закінчується показом самостійно підготовленого твору, який виконується на іспиті. Така робота на педагогічній практиці орієнтована на співтворчість із колективом учнів. Вона сприяє подоланню бар'єрів у комунікативній хормейстерській діяльності студента.

Наявні на факультетах хори (жіночі та мішані) є навчальними колективами, свого роду творчими лабораторіями з підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва до реалізації своїх професійних навичок у галузі диригентсько-хорової (хормейстерської) підготовки, що дають змогу на заняттях «хорового класу» розвивати в студентів не тільки суто музичні навички (інтонування в специфічних умовах хору та ансамблю, музичні здібності), а й такі важливі майбутньому керівникові якості,

як цілеспрямованість, почуття відповідальності за результат спільної діяльності, артистизм, художній смак. Під час занять у класі хорового диригування студент керує не реально існуючим, а уявним хором (концертмейстером), що значно ускладнює розвиток навичок спілкування з хором колективом. Тому педагогу необхідно створювати умови, максимально наближені до умов практичної репетиційної роботи з хором.

Серед ефективних шляхів активного формування в студентів професійних якостей виділяється робота малими групами. Групові технології сприяють використанню знань у новій ситуації, об'єднанню колективу та формуванню відповідальності за навчання. Можливості проведення роботи в малих групах є: на «хоровому класі» під час розучування творів по партіях, спів дуетами, тріо, квартетами; на «хоровому диригуванні» – робота з малим вокальним ансамблем над хоровою мініатюрою, зміна диригента; на шкільно-пісенному репертуарі – парна робота над шкільним репертуаром, почергове виконання ролі вчителя й учня. Така робота дає змогу актуалізувати і збагатити художньо-комунікативний досвід майбутніх керівників творчих колективів.

На заняттях «практикуму роботи з вокально-хоровими ансамблями», які є творчою лабораторією, студенти показують уміння творчо застосувати навички спілкування. Майбутні вчителі музичного мистецтва самостійно вибирають музичні твори, проводять вокально-хорову роботу, у якій реалізують себе як керівники, демонструють фрагмент заняття, що дає їм змогу вибудовувати взаємодію з вокально-хоровим колективом відповідно до специфіки музично-виконавської діяльності. Можливість формування вольових якостей хормейстерів посилюється використанням у процесі фахової підготовки сучасних технологій, наприклад, технології порт фоліо й засобів мультимедіа. Так, на заняттях хорового класу, практикуму роботи з вокально-хоровими ансамблями бажано застосування аудіовізуальних файлів як можливості аналізу відеозапису хорових та ансамблевих виступів; на заняттях з хорового диригування – аудіовізуальних файлів як можливості аналізу процесу роботи над хоровими творами та шкільним пісенним репертуаром; на педагогічній практиці – аудіовізуальних файлів з аналізом виконання пісенного репертуару по класах, шкільних сценаріїв і заходів.

Важливою сутнісною характеристикою позначених шляхів формування є те, що вони відповідають творчим видам діяльності. Перевага введення безперервної практичної роботи з хоровими колективами порівняно з нині діючою системою безперечна. Наведені приклади застосування нових форм роботи на колективних заняттях з дисциплін диригентсько-хорового циклу значно активізують засвоєння навчального матеріалу й забезпечують

становлення індивідуального особистого досвіду студентів – майбутніх керівників хорових колективів – на якісно новому рівні. У загальному комплексі навчання в закладі вищої освіти вони достатні для виховання хормейстера – керівника хорового колективу.

Висновки. Серед різноманітних засобів формування особистості важливе місце належить мистецтву, зокрема хоровій музиці, одному з наймогутніших засобів усебічного виховання підростаючого покоління. Провідною проблемою підготовки майбутнього вчителя музичного мистецтва у вищій школі є не тільки ґрунтовна теоретична, а й практична підготовка орієнтованих на сучасні вимоги ЗОШ досвідчених фахівців.

Процес навчання на музично-педагогічних факультетах закладів вищої освіти тим більш ефективний, чим повніше й точніше його структурні компоненти відображають різноманітні аспекти змісту діяльності майбутнього фахівця. Однак, як свідчить досвід, потребує більшої уваги та вдосконалення практика підготовки майбутніх керівників хорових колективів. Це пояснюється тим, що серед основних якостей, необхідних для успішної диригентської діяльності, є воля керівника, формується вона лише у взаємодії з колективом. Під цим кутом зору нами проаналізовано питання необхідності формування вольових якостей керівника та визначено перелік їх проявів, без яких неможлива успішна діяльність творчого колективу.

У контексті статті охарактеризовано шляхи активного формування професійних (у статті – вольових) якостей майбутніх учителів музичного мистецтва – хормейстерів художньо-мистецьких колективів – у межах використання чинних сьогодні освітніх програм.

Подальшим напрямом дослідження вольових якостей хормейстера може бути розгляд різних аспектів технології та стилю спілкування майбутніх керівників хорових колективів.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Бутенко Л.М. О внутреннем видении художественных образов (вопросы технологии художественного мышления). *Музичне мистецтво і культура*. Вип. 5. Одеса, 2004. С. 328–340.
2. Гальперин П.Я. Психология как объективная наука. Москва : ИИПП ; Воронеж : МОДЭК, 1998. С. 138.
3. Падалка Г.М. Педагогіка мистецтва : теорія і методика викладання мистецьких дисциплін. Київ : Освіта України, 2008. 274 с.
4. Романовский М.В. Хоровой словарь. 3-е изд., дополн. Ленинград : Музыка, 1980. 144 с.
5. Теплов Б.М. Психология. 8-е изд. Москва, 1954. 256 с.
6. Ткаченко Т.В. Основи формування професійно-педагогічної культури вчителя музики й співу : навчально-методичний посібник. Харків, 2005. 181с.

ЗМІСТОВІ ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ СТРАТЕГІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ЮРИСТІВ-МІЖНАРОДНИКІВ В УНІВЕРСИТЕТАХ ФРАНЦІЇ НА ПРАКТИЧНИХ ЗАНЯТТЯХ

CONTENTS FEATURES OF FORMATION OF STRATEGIC COMPETENCE OF FUTURE INTERNATIONAL LAWYERS AT THE UNIVERSITIES OF FRANCE IN PRACTICUMS

Стаття присвячена аналізу змістових особливостей формування стратегічної компетентності майбутніх юристів-міжнародників в університетах Франції в першому та другому освітньому циклах (Licence: L1, L2, L3 та Master: M1 та M2) на практичних заняттях із юридичних дисциплін. Визначено поняття стратегічної компетентності як складника професійної компетентності юристів. Охарактеризовано взаємозв'язок між лекційними курсами і практичними заняттями. Досліджено місце й роль практичних занять у процесі підготовки майбутніх фахівців із міжнародного права та змістові особливості практичних занять з права в системі вищої юридичної освіти Франції. Описано взаємозв'язок між лекційними курсами й практичними заняттями. Основна увага зосереджується на активних методах навчання, що сприяють формуванню стратегічної компетентності студентів юридичних спеціальностей як складника професійної компетенції майбутніх юристів. Визначено основні види практичних занять і специфічні навчальні методи. Проаналізовано типові завдання та вправи, властиві французькій юридичній методології підготовки майбутніх фахівців з права: написання презентаційної картки постанови (fiche d'arrêt), коментаря постанови (commentaire d'arrêt), юридичного есе (dissertation juridique), практичного випадку (cas pratique). Прослідковано еволюцію змісту практичних занять від першого року навчання Licence, L1 до другого року магістратури Master M2. Зроблено висновок, що завдяки наявності організаційних і змістових особливостей, властивих французькій системі юридичної освіти, процес формування стратегічної компетентності в юристів-міжнародників є ефективним і сприяє накопиченню знань і вмінь у зазначеній професійній галузі.

Ключові слова: вища юридична освіта Франції, міжнародне право, стратегічна компетентність, практичні заняття з права.

The article is devoted to the analysis of the substantial features of the formation of strategic competence of future international lawyers at French universities in the first and second educational cycles (Licence: L1, L2, L3 ma Master: M1 M2) in practical classes in legal disciplines. The concept of strategic competence as a component of the professional competence of lawyers is defined. The relationship between the lecture courses and the practical classes is characterized. The place and role of practical training in the process of preparing of future specialists in international law and the substantive features of practical training in law in the French higher education system are determined. The relationship between lecture courses and practical classes is described. The focus is on active teaching methods that help to shape the strategic competency of law students as part of the professional competence of future lawyers. The main types of practical classes and specific teaching methods are identified. Typical tasks and exercises specific to the French legal methodology for training future law professionals are analyzed: resolution presentation card (fiche d'arrêt), commentary on decision (commentaire d'arrêt), legal essay (dissertation juridique), practical case (cas pratique). The evolution of the content of the practical classes from the first year of the License, L1 to the second year of the Master, M2 course is traced. It is concluded that due to the organizational and substantive features inherent in the French legal education system, the process of forming strategic competence in international lawyers is effective and contributes to the accumulation of knowledge and skills in the specified professional field.

Key words: French higher education, strategic competence, international law, France, practicums in law.

УДК 378.147

DOI <https://doi.org/10.32843/2663-6085/2020/23-2.15>

Писаревська О.В.,
асистент кафедри
французької філології
Львівського національного університету
імені Івана Франка

Постановка проблеми в загальному вигляді.

Уважного ставлення дослідників останнім часом вимагає питання формування стратегічної компетентності майбутніх фахівців у багатьох галузях, серед яких і галузь міжнародного права. Академічна та студентська мобільність, стрімкий розвиток міжнародних контактів і професійних зв'язків зумовлює високі вимоги до професійної компетентності сучасного юриста. Проблема формування стратегічної компетентності в студентів-юристів є цілком на часі, оскільки сформованість цієї компетентності дає їм змогу обирати належні стратегії та застосувати ефективні тактики як у навчальній, так і в майбутній професійній діяльності. Наша дослідницька увага спрямована на

досвід факультетів права французьких університетів, оскільки методологія французької юридичної освіти є специфічною й проявила себе як результативна в підготовці фахівців із міжнародного права. Є підстави вважати, що аналіз методів і практик на французьких правничих факультетах може бути корисним для українських студентів, які планують продовжувати навчання у Франції або брати участь у програмах міжнародних студентських обмінів, навчальних і професійних стажуваннях у закордонних установах та організаціях, а також для вдосконалення навчання в галузі міжнародного права в Україні та впровадження необхідних змін відповідно до вимог ринку праці, що постійно виникають.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Аналіз нормативних, наукових, навчально-методичних джерел засвідчує, що сучасними українськими та зарубіжними вченими здійснено певну кількість досліджень історії, розвитку й сучасного стану університетської освіти Франції, вищої юридичної освіти, компетентнісного підходу у вищій освіті України та Франції й проблем формування компетентностей, зокрема комунікативної та стратегічної. Деякі аспекти проблеми, що досліджується, розглянуто в працях М. Баєна [10], А. Б'єнеми [11], Л. Зязюн [6], О. Бочарової [2], К. Корсака [5]. Реформування французької вищої освіти й основні етапи її розвитку досліджували Б. Вульфсон [3] та Л. Шаповалова [8], Ж. Одюк [9]. Л. Козак [4] та О. Хміль [7] цікавилися особливостями університетської освіти Франції, Г. Ле Бофер [21] – побудовою, управлінням і розвитком професійних компетентностей. У сфері юридичної педагогіки працює команда Л. Кутрона [15], педагогічні аспекти вищої юридичної освіти та процес її глобалізації вивчають А. Де Люже, М.Ф. Лонжу, С. Ларонд Клерак [16] і Б. Дондеро [18], юридичну методологію – М. Брю [12], А. Де Тею, І. Ковальовські, Н. Бертран [17].

Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми. Однак здійснений аналіз сучасних психолого-педагогічних досліджень дав змогу виявити, що питання формування стратегічної компетентності як складника професійної компетентності студентів міжнародного права в університетах Франції та його змістових особливостей залишається відкритим і маловивченим.

Тому **метою статті** є визначення змістових особливостей формування стратегічної компетентності майбутніх юристів-міжнародників в університетах Франції на практичних заняттях із правових дисциплін.

Виклад основного матеріалу. Стратегічна компетентність є інтеграційним явищем і полягає в здатності особи на основі здобутих знань і вмінь адекватно використовувати засвоєний репертуар стратегій. Ідеться про різні стратегії: комунікативні (вербальні й невербальні), навчальні, стратегії планування, цілепокладання тощо. Стратегічну компетентність окреслюють також як здатність особистості визначати мету своєї професійної й навчальної діяльності, планувати цю діяльність, для досягнення будь-якої мети, реалізовувати сплановані дії та оцінювати результат власної діяльності. Зібраний і проаналізований фактичний матеріал дає змогу стверджувати, що спосіб організації та зміст практичних занять із правничих дисциплін на юридичних факультетах у французьких університетах спрямований на логічне й поетапне формування стратегічної компетентності в усіх її аспектах. Більшість юридичних факультетів Франції в стратегічних планах віддають

належне підтримці трансформації системи освіти й педагогічним інноваціям через упровадження активних методів навчання, спільних проектів і сприяння академічній мобільності. Освітні програми створюються з урахуванням компетентнісного підходу. Окрім традиційних методів навчання, велика увага також приділяється колаборативним методам роботи: реалізації проектів, робочим групам, «Місяцям компетентностей» навчальним поїздкам, «Дням ознайомлення» тощо [25; 26; 27; 28; 29]. Однак, основними формами організації занять на першому освітньому циклі Licence (L1, L2, L3) усе ж є лекції (cours magistral, CM), практичні заняття (Travaux dirigés, TD) та методичні конференції (conférence de méthode, CdM). На другому освітньому циклі Master (M1, M2) кількість лекційних занять значно зменшується, а практичні заняття набувають інших форм, властивих саме для навчання в галузі міжнародного права, оскільки саме на цьому рівні відбувається вузька професійна спеціалізація.

Лекції (cours magistral, CM) досі є основним складником французької університетської педагогічної моделі. Така форма організації навчання наявна на всіх факультетах, не тільки юридичних, й охоплює щороку 1,5 мільйона студентів різних закладів вищої освіти [18, с. 16]. Лекційні курси завжди становили основу юридичної освіти. Незважаючи на послідовні реформи, що свідчать про її адаптацію до процесу еволюції самого суспільства, і процеси модернізації, юридичні факультети зберігають матрицю навчання та традиційну юридичну культуру, успадковану ще з XIX століття. Разом із тим, попри процес диверсифікації дисциплін, що відбувся завдяки освітнім реформам, успадковане з минулого ядро основних дисциплін зберігається, а навколо нього будується коло нових. Так сталося з упровадженням практичних занять спочатку у формі факультативних занять у 1922 році, а згодом на законодавчому рівні у формі обов'язкових практичних занять у 1954 році [13, с. 112]. Ідея впровадження меншої кількості лекційних курсів і заклик до більшої інтерактивності й динамізації освітнього процесу у Франції не є новим. Уже в 1968 році в промові в Національній асамблеї Едгар Фор, тодішній міністр освіти Франції, закликав викладачів зменшити кількість лекційних курсів і збільшити кількість активних методів навчання, тобто індивідуальних і колективних досліджень, дискусій, діалогів, спроможних розвинути такі компетенції, як пізнання, міркування й уміння висловлюватися [14, с. 4].

Практичні заняття (Travaux dirigés, TD) доповнюють найважливіші лекційні курси в приблизному співвідношенні 1 до 2: лекційний курс на 36 год. супроводжується 15 год. практичних занять [25; 26; 27; 28; 29]. Вони мають велике значення для успішного навчання на юридичних факультетах.

тетях, оскільки дають змогу вивчати конкретні й практичні аспекти певних фундаментальних питань і навчатися засвоєння методології юридичних вправ у невеликих групах. Практичні заняття з права в університетах Франції – це заняття в аудиторіях, розраховані на групи студентів з 30 осіб тривалістю 1 год. 30 хв. Упродовж семестру зазвичай відбувається 10 занять на 10 тем, одне з яких відводиться на письмовий залік (*galops d'essai*). На відміну від лекцій, практичні заняття є обов'язковими для відвідування, студент може пропустити максимум 2 заняття з поважної причини. Бали, отримані на практичних заняттях, становлять 50% оцінки на іспиті й складаються з таких завдань: домашні завдання, письмові опитування або письмові заліки, усні опитування. Деякі практичні заняття мають фіксовані теми або присвячені специфічним завданням: вступне (перше) практичне заняття на 1-му році L1, опитування або письмові заліки, дебати та/або судові промови/виступи; пояснення щодо оцінювання на іспитах. Юридична методологія у Франції має свої особливості, тому в непідготовлених випускників середніх загальноосвітніх шкіл виникають певні труднощі з розумінням завдань практичних занять. Для подолання таких труднощів на першому курсі проводяться методичні конференції (*conférence de méthode, CdM*). Вони спрямовані на засвоєння фундаментальних знань, словникового запасу, набуття навичок опрацювання юридичних і політичних текстів, уміння осмислити, проаналізувати та представити конкретну тему, вивчення методології через виконання вправ як в аудиторії, так і самостійно. На початку курсу студенти отримують у паперовому або електронному вигляді збірник документів (*fascicule/plaquette de TD*), підготовлений викладачем, відповідальним за проведення практичних занять, що містить теми/види занять, завдання, і документи для опрацювання й аналізу [20, с. 15]. Існують такі види завдань на практичних заняттях з права, які представлені в програмах за логічним принципом «від простого до складнішого»:

- створення картки постанови (*fiche d'arrêt*);
- коментар постанови (*commentaire d'arrêt*);
- написання юридичного есе (*dissertation juridique*);
- розгляд практичного випадку (*cas pratique*).

Стратегії й тактики усного висловлювання відпрацьовуються під час майстерень з правового міркування, навчальних судових процесів і конкурсів судових промов.

Створення **картки постанови (*fiche d'arrêt*)** є базовою тренувальною вправою, що використовується на першому році навчання на факультетах права Франції й має на меті відпрацювати в студентів навички написання юридичних документів, які вимагають точності й ретельності. Це письмо-

вий аналітико-синтетичний документ, що резюмує в хронологічному порядку основні елементи постанови: резюмує важливих фактів, резюмує процедури, проблематики та рішення. Під час написання здійснюється аналіз реальних постанов судових юрисдикцій. Такі вправи дають студентам змогу розвинути стратегії розуміння, чому те, а не інше рішення прийняте певною інстанцією, і вимагають володіння юридичною методологією. Якщо картка добре укладена, вона допомагає виявити основні елементи судових постанов, запам'ятати основний перебіг справи, що є ефективним під час усного обговорення постанови в процесі практичного заняття чи самостійного повторення та слугує основою для наступної, складнішої, вправи – написання **коментаря постанови (*le commentaire d'arrêt*)**. Коментар до судової постанови – це юридична вправа, що полягає в тестуванні можливостей студента аналізувати постанову чи рішення суду, застосовуючи певну методологію. Студент повинен представити, пояснити й прокоментувати/критикувати постанову, базуючись на наявних у нього теоретичних знаннях із дисципліни. Метою написання коментаря постанови як навчальної вправи є формування в студентів навичок аргументації, поглиблення знань юридичної термінології та розширення юридичного словника, уміння застосовувати вже набуті теоретичні знання й практичні навички, знання, удосконалення стратегій організації тексту шляхом укладання плану та застосування відповідних мовних кліше. Як і більшість завдань на практичних заняттях з права, коментар постанови має чітку форму, дотримання якої оцінюється під час перевірки письмових робіт.

Розгляд **практичного випадку (*cas pratique*)** – це один із методів юридичного навчання, що полягає в наданні студенту для опрацювання реальної ситуації, у якій наявні кілька юридичних проблем, які повинні бути вирішені методом силіогізму, міркування, що складається з трьох простих атрибутивних висловлювань: двох засновків та одного висновку. Мета таких вправ полягає у формуванні в студентів уміння виявити та сформулювати юридичні проблеми, приховані за численними фактами, надати юридичну відповідь і зробити відповідні висновки, організовуючи свої ідеї якомога чіткіше й мобілізувавши наявні знання. У такому методі навчання відображається широко застосований і в інших країнах, зокрема США, метод кейсів, що вперше запроваджено в 70-х роках XIX ст. в Гарвардському університеті професором Лангделлом, є стандартною та провідною дидактичною формою викладання права в американських юридичних навчальних закладах [1, с. 66]. Цінність цієї методики, на думку автора, полягає в тому, що вона поєднує право (правові норми) і фактичні ситуації, сприяючи запам'ятовуванню та розвитку вміння дедуктивної аргументації, уможливорює

самостійне розкриття певних правових принципів, норм, інших істотних чинників, які зумовили прийняття того чи іншого судового рішення [1, с. 66].

Юридичне есе (dissertation juridique) – це юридична вправа, яка полягає в наданні студенту теми для подальшого виявлення юридичної проблематики, на яку йому доведеться відповісти, використовуючи метод аргументації (міркування повинні бути логічними та правовими) та специфічного упорядкування есе (форма письма не довільна, студент повинен поважати чіткі правила). Студент має аргументовано продемонструвати ґрунтовну особисту рефлексію на задану тему з метою відстояти власну точку зору. Юридичне есе не полягає у фактичній перевірці знань з курсу, засвоєних напам'ять. Написання такої письмової роботи потребує організації знань із цієї дисципліни й вимагає особистої рефлексії, адже хороший юрист – це юрист, котрий уміє думати. Під час виконання юридичного есе студенти покликані активізувати наявні теоретичні знання та успішно застосувати стратегії розуміння текстів, групування й сортування основних і другорядних ідей, укладання плану, аргументації, успішного використання прикладів та ілюстрацій. Особлива увага приділяється орфографії, граматиці, лексиці, реєстру мовлення, оскільки це підсумкова вправа, яка вимагає наявності сформованої граматичної компетенції.

Далі з'ясуємо змістові особливості практичних занять на другому циклі Master (M1 та M2). Навчання на рівні Master відбувається в малих групах зі студентами з високим рівнем знань. Частка лекційних курсів зменшується, потреба у взаємодії між студентами та викладачем зростає. Практичні заняття мають різні організаційні форми, такі як семінари, юридичні клініки, навчальні судові процеси з міжнародного, європейського права, права прав людини, симуляції міжнародних переговорів, майстерні з наукових досліджень. Семінари є дуже інтерактивним завдяки невеликій кількості студентів у групі. Студенти працюють із базою документів, наданих викладачем або знайдених самими студентами в рамках їхньої дослідницької діяльності. Заняття відбувається в невеликих аудиторних приміщеннях і в групах до 30 осіб. Невелика кількість студентів у групі зумовлена процесом ретельного відбору (розгляд особливої справи, академічної успішності, самостійної та громадської роботи) під час вступу в магістратуру. Разом із тим відбувається також і процес «природного відбору» трьома попередніми роками навчання на першому циклі Licence (L1, L2, L3), тобто на цьому етапі залишаються лише найсильніші й найбільш умовлені [18, с. 31]. За свідченнями викладачів, така ситуація відображається в такій навчальній ситуації: зазвичай студенти мають живий розум, майже сформовану комунікативну компетентність,

розвинуті навички критичного мислення, правового міркування, автономність у навчанні тощо [18, с. 32]. Викладач виступає в ролі провідника від одного питання до іншого, відповіді на які знаходяться доволі швидко. Таке навчання завжди має форму діалогу, тобто відбувається на межі власне викладання в суворому розумінні цього поняття й наукових досліджень. Оскільки питання, які розглядаються під час семінарів, не досліджені повністю, а відповіді демонструють додаткові шляхи для досліджень, часто такі навчальні дискусії дають нові ідеї для наукових пошуків самих викладачів [18; 31]. Одним із методів, що сприяють підвищенню рівня інтерактивності й залученості студентів і застосовуються під час семінарів у магістратурі з міжнародного права, є метод перевернутого класу (англ. *flipped classroom*, фр. *classe inversée*). Цей метод перевертає природу навчальної діяльності в аудиторії та вдома: оскільки студенти зобов'язані попередньо опрацювати навчальні матеріали, активності в аудиторії (вправи, практичні завдання, симуляції тощо) стають більш конкретними та практичними. Викладач більше не передає вертикально нові знання, а допомагає студентам у розумінні важливих понять і має більше часу для надання консультацій. Як наслідок, відводиться більше часу попередній підготовчій індивідуальній і колективній студентській роботі. Студенти повинні «вивчити урок» до того, як вони прийдуть на семінар і зустрінуться з викладачем [18, с. 31]. Коли група зустрічається в аудиторії, викладач має можливість активізувати навчальний процес, використовуючи рольові ігри, симуляції захисних промов у суді чи ведення переговорів, представлення юридичної аргументації. Для цього йому необхідно попередньо наголосити на важливих правових аспектах, щодо яких студенти повинні провести дослідження. Групи поділяються на дві-три підгрупи, які працюють одна проти одної, оцінюють, судять, що приносить ще більший виклик у такі вправи [18, с. 31]. Ефективність такого методу під час семінарів безпосередньо залежить від якості відбору матеріалу та передпедагогічної підготовки викладачем «педагогічної капсули» (фр. *capsule pédagogique*): наукові статті або публікації в медіа, що є зрозумілими й доступними для студентів, сторінки блогів, коротке автентичне відео або коротке відео, спеціально створене самим викладачем для студентів. Мета цього методу полягає в посиленні залученості студентів у навчальний процес і підвищенні так якості навчання.

Водночас на юридичних факультетах Франції широко використовується метод клінічного викладання права, що народився в Сполучених Штатах у ХХ столітті як реакція на передачу юридичних знань, що вважаються занадто теоретичними [22, с. 37]. Так само, як було б важко уявити, що

студент-медик не отримує жодної практичної підготовки в рамках навчання, прихильники клінічного викладання права вважають, що будь-який студент юридичного факультету повинен зустрітися з практикою вже протягом свого навчання в університеті. Юридична клініка або клінічне викладання права – це метод викладання права шляхом надання студентам юридичної роботи на службі загальних інтересів. Давно встановлений у США феномен юридичних клінік швидко поширюється в Європі й, зокрема, у Франції. Юридична клініка допомагає студентам вийти за межі університету, мати контакт із практиками права, створювати професійну мережу, а також працювати над конкретними, реальними випадками, що дає змогу застосувати ті знання й уміння, що вони отримали протягом навчання на лекційних і практичних заняттях. Клінічне навчання є поєднанням індивідуальної освітньої траєкторії студента із соціальною активністю й відбувається на практичних випадках [23, с. 37]. Застосування цього методу дає університету змогу бути відкритим до громадянського суспільства й ідентифікувати потреби, над якими студенти повинні працювати. Для студентів юридична клініка є першою можливістю професійного досвіду, оскільки саме під час клінічного навчання вони можуть застосовувати набуті юридичні компетенції та теоретичні знання й здобувати нові, працюючи з практичними випадками. У межах роботи юридичної клініки студенти працюють над реальними справами, які, наприклад, будуть розглядатися в суді, чи співпрацюють із громадськими організаціями, що дає їм можливість зрозуміти юридичну проблематику в різних вимірах, зокрема міждисциплінарно. Метод клінічного навчання підвищує рівень умотивованості студентів, що призводить до кращих результатів, ніж у процесі класичного навчання. Юридичні клініки мають також громадянську функцію, оскільки студенти міжнародного права працюють зі справами біженців, жертв міжнародних злочинів або справами, котрі будуть розглядатися в Європейському суді з прав людини чи Міжнародному суді ООН. На відміну від навчальних судових процесів, студенти працюють із реальними справами, тому відчують реальну відповідальність. Якщо робота зроблена недостатньо добре, студенти часто погоджуються працювати додатково над покращеннями матеріалів справи до їх подачі до судів. Мережа франкомовних юридичних клінік складається з близько 50 юридичних клінік, 30 із них діють в університетах Франції [25; 26; 27; 28; 29].

Висновки. Отже, нами розглянуто змістові особливості формування стратегічної компетентності майбутніх юристів-міжнародників в університетах Франції на практичних заняттях із правових дисциплін. Сконцентровано увагу на активних та інноваційних методах навчання й вправах, характерних для французької юридичної методології. Розкрито

специфічні підходи в освітньому процесі, указано на позитивні тенденції в підготовці юристів-міжнародників. Подальший напрям досліджень убачаємо в розробленні рекомендацій для вітчизняної системи юридичної освіти в напрямі підготовки майбутніх юристів-міжнародників із використанням зазначених навчальних методів і юридичних вправ в освітньому процесі.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Бігун В.С. Юридична професія та освіта. Досвід США у порівняльній перспективі. Київ : Видавнича організація «Юстініан», 2006. 272 с.
2. Бочарова О.А. Модернізація вищої школи у сучасній Франції : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01. Київ : Ін-т вищ. освіти АПН України, 2006. 20 с.
3. Вульфсон Б.Л. Педагогическая мысль в современной Франции. Москва : Педагогика, 1983. 183 с.
4. Козак Л.В. Особливості університетської освіти Франції. *Освітологічний дискурс*. 2017. № 1–2. С. 96–105. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/osdys_2017_1-2_10 (дата звернення: 11.04.2020).
5. Корсак К. Система освіти Франції: цілі, структура, досягнення і проблеми. *Вища освіта України*. 2001. № 2. С. 91–102.
6. Зязюн Л.І. Радикалізм педагогічних рефлексій в освітньо-виховній системі Франції. *Філософія освіти. Науковий часопис*. Київ : Майстер-клас, 2006. № 2 (4). С. 277–288.
7. Хміль О. Особливості системи вищої освіти у Франції. *Молодь і ринок*. 2010. № 9 (68). С. 95–99.
8. Шаповалова Л.В. Реформування змісту університетської освіти сучасної Франції : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01. Кіровоград : Кіровоград. держ. пед. ун-т ім. В. Винниченка, 2008. 20 с.
9. Auduc J.L., BayardPierlot J. Le système éducatif français. Paris : CRDP. Académie de Créteil, 2000. 192 p.
10. Bayen M. Histoire des universités. Paris : Presse universitaire de France, 1973. 126 p.
11. Bienaymé A. L'enseignement supérieur et l'idée d'université. Paris : Economica, 1986. 328 p.
12. Bru M. Les méthodes en pédagogie. Que sais-je. Paris : Presses Universitaires de France, 2006. 128 p.
13. Chevallier J. L'enseignement du droit en question. Administration et politique: une pensée critique et sans frontières. Grenoble : Presses universitaires de Grenoble, 2009. P. 111–120.
14. Collas A. La classe résiste magistralement. Le Monde. URL: https://www.lemonde.fr/education/article/2014/08/28/la-classe-resiste-magistralement_4478529_1473685.html (дата звернення: 13.04.2020).
15. Coutron L. Pédagogie judiciaire et application des droits communautaire et européen. Paris : Éditions Emile Bruylant, 2012. 320 p.
16. De Luget A., Flores-Lonjou M., Laronde-Clérac C. Quelle pédagogie pour l'étudiant juriste? Expérimentations, modélisations, circulation. Bruxelles : Bruylant, 2012. 434 p.
17. De Theux A. Précis de méthodologie juridique: Les sources documentaires du droit. Bruxelles :

Publication des facultés Universitaires Saint-Louis, 2000. 745 p.

18. Dondero B. Droit 2.0. Apprendre et pratiquer le droit au XXI^e siècle. Paris : LGDJ, Lextenso éditions, 2015. 509 p.

19. Duguet A., Morlaix S. Les pratiques pédagogiques des enseignants universitaires : Quelle variété pour quelle efficacité? *Questions Vives*. 2006. № 6.(18). P. 93–110.

20. Fulchiron H. Travaux dirigés. Droit international privé. Paris : LexisNexis, 2013. 292 p.

21. Le Bofert G. Ingénierie et évaluation des compétences. Paris : Éditions d'organisation, 2004. 563 p.

22. Poillot E. L'enseignement clinique du droit. Expériences croisées et perspective pratique. Luxembourg : Édition Larcier, 2014. 220 p.

23. Sullivan É. Compte rendu de Xavier Aurey (dir.), *Les cliniques juridiques*, Les Cahiers de droit. Caen : Presses universitaires de Caen, 2015. 240 p.

24. 76 Recommandations pour l'enseignement du droit, веб-сайт. URL: <http://www.afsp.mshparis.fr/observatoire/metiers/rapport2007enseigndroit.pdf> (дата звернення: 13.04.2020).

25. Університет Париж I Пантеон – Сорбонна : веб-сайт. URL: <https://www.pantheonsorbonne.fr> (дата звернення: 10.04.2020).

26. Університет Париж 2 Пантеон-Асас : веб-сайт. URL: <https://www.u-paris2.fr> (дата звернення: 12.04.2020).

27. Університет Екс-Марсель : веб-сайт. URL: <https://www.univ-amu.fr/> (дата звернення: 12.04.2020).

28. Університет Сержі-Понтуаз : веб-сайт. URL: <https://www.u-cergy.fr> (дата звернення: 13.04.2020).

29. Університет Версаль Сен-Кентен : веб-сайт. URL: <http://www.uvsq.fr/welcome-to-uvsq-406434.kjsp> (дата звернення: 23.02.2020).

ЗМІСТ ТА СТРУКТУРА САМООСВІТНЬОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ВЧИТЕЛЯ ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ

CONTENT AND STRUCTURE OF SELF-EDUCATIONAL COMPETENCE OF PHYSICAL EDUCATION TEACHER

Стаття присвячена висвітленню результатів аналізу наукового фонду з проблеми формування самоосвітньої компетентності майбутніх фахівців та представленню власної позиції щодо змісту та структури самоосвітньої компетентності майбутніх учителів фізичної культури. Мета статті – проаналізувати сутність та структуру самоосвітньої компетентності майбутніх учителів фізичної культури. Завдання дослідження: на основі аналізу наукових джерел уточнити поняття «самоосвітня компетентність»; визначити сутність та структуру феномена «самоосвітня компетентність учителя фізичної культури». Встановлено, що самоосвітня компетентність у наукових джерелах переважно тлумачиться як особистісно-професійна якість фахівця, що репрезентує практико-зорієнтовані вміння, професійно-зорієнтовані знання, набутий досвід безпосередньої практичної діяльності, професійно-значущі властивості та якості особистості (вмотивованість, прагнення до самореалізації, самовдосконалення). Самоосвітню компетентність учителя фізичної культури визначено як інтегративний особистісно-професійний конструкт, що репрезентує внутрішнє прагнення особистості до самоідентифікації, самореалізації та самовдосконалення як суб'єкта професійної діяльності; здатність засвоювати, систематизувати та модернізувати професійні знання щодо різноманітних інноваційних освітніх та виховних технологій (фізично-розвивальних, корекційно-реабілітаційних, спортивних, здоров'язбережувальних, інклюзивних). Структуру самоосвітньої компетентності вчителя фізичної культури складають: мотиваційно-настановний компонент: відображає ціннісне ставлення вчителя фізичної культури до професійної діяльності, її соціальної та персональної значущості; когнітивно-інформаційний компонент: передбачає засвоєння учителем фізичної культури знань щодо різноманітних акмеологічних процесів (самоідентифікації, самореалізації, саморозвитку, самовдосконалення); операційно-технологічний компонент: репрезентує сформованість умінь щодо організації, моніторингу та розробки алгоритму самоосвітньої діяльності; рефлексивно-особистісний компонент: віддзеркалює здатність до рефлексійного самоаналізу успішності проходження вчителем фізичної культури індивідуального маршруту самоосвітньої діяльності.

Ключові слова: самоосвіта, самоосвітня компетентність, учитель фізичної культури, компоненти структури, заклад вищої освіти.

The article deals with the results of the analysis of the scientific foundation on the problem of formation of self-educational competence of future specialists and presentation of own position on the content and structure of self-educational competence of future teachers of physical culture. The purpose of the article is to analyze the essence and structure of self-educational competence of future physical education teachers. Research objectives: to clarify the concept of "self-educational competence" on the basis of the analysis of scientific sources; to define the essence and structure of the phenomenon "self-educational competence of the teacher of physical culture". It is established that self-educational competence in scientific sources is mainly interpreted as a personality-professional quality of a specialist, representing practical-oriented skills, professional-oriented knowledge, gained experience of direct practical activity, professionally significant properties and qualities of personality (motivation, desire for self-realization, self-improvement). The self-educational competence of a physical education teacher is defined as an integrative personality-professional construct that represents the individual's internal desire for self-identification, self-realization and self-improvement as a subject of professional activity; ability to absorb, systematize and modernize professional knowledge of various innovative educational technologies (physical, developmental, correctional, rehabilitation, sports, health, inclusive). The structure of self-educational competence of physical education teacher consists of: motivational setting component: reflects the value attitude of the physical education teacher to professional activity, its social and personal importance; cognitive-informational component: it involves mastering physical education by the teacher of knowledge about various acmeological processes (self-identification, self-realization, self-development, self-improvement); operational and technological component: represents the formation of skills in the organization, monitoring and development of the algorithm of self-educational activities; reflexive-personal component: reflects the ability to reflect on the successful completion of physical education by the teacher of physical culture individual route of self-educational activity. **Key words:** self-education, self-educational competence, self-educational activity of physical education teacher.

УДК 377.1:796.071.4
DOI <https://doi.org/10.32843/2663-6085/2020/23-2.16>

Підгірний О.В.,
аспірант кафедри педагогіки,
викладач кафедри спортивних ігор
ДЗ «Південноукраїнський національний
педагогічний університет
імені К.Д. Ушинського»

Постановка проблеми в загальному вигляді. Одним із визначальних маркерів ефективності професійної підготовки сучасного професіонала, зокрема випускника закладу вищої освіти, є рівень сформованості його здатності до постійного безперервного самовдосконалення та саморозвитку – самоосвітньої компетентності. Самоосвіта у загальному вигляді може тлумачитись як цілеспрямована діяльність

людини (чи соціальної групи), що віддзеркалює вільний вибір особистості напряму життєдіяльності, зорієнтована на задоволення потреби у соціалізації та інтеграції у соціум, самоідентифікації та самореалізації, підвищення рівня освіченості, культури та професіоналізму. Особливого значення названі аспекти набувають у підготовці майбутнього фахівця сфери освіти, зокрема вчителя фізичної культури.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблематика формування самоосвітньої компетентності майбутніх фахівців різного профілю ґрунтовно висвітлена в сучасних науково-педагогічних джерелах. За різними феноменологічними ознаками самоосвітню компетентність досліджено в таких аспектах: формування самоосвітньої компетентності майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей засобами інформаційно-комунікаційних технологій (Є. Співаковська-Ванденберг); формування самоосвітньої компетентності майбутнього вчителя початкових класів (А. Ратушинська); формування самоосвітньої компетентності майбутніх кваліфікованих робітників у процесі загальноосвітньої підготовки (І. Мося); формування самоосвітньої компетентності студентів немовних спеціальностей (О. Копил); розвиток самоосвітньої компетентності учителів початкових класів у системі післядипломної освіти (Г. Наливайко), вчителів математики (Ю. Демченко) та майбутніх учителів технологій засобами інформаційно-комунікаційних технологій (О. Федоренко); формування самоосвітньої компетентності майбутніх інженерів-будівельників (Ю. Пришупа). Невирішеною і досі залишається проблема формування самоосвітньої компетентності майбутніх фахівців фізичної культури, виховання і спорту.

Мета статті – проаналізувати сутність та структуру самоосвітньої компетентності майбутніх учителів фізичної культури.

Завдання дослідження: на основі аналізу наукових джерел уточнити поняття «самоосвітня компетентність»; визначити сутність та структуру феномена «самоосвітня компетентність учителя фізичної культури».

Виклад основного матеріалу. Спираючись на акмеологічну концепцію Е. Зеєра, можна стверджувати, що формування компетентності майбутнього фахівця є невіддільним етапом процесу професіоналізації. Вчений називає процес формування самоосвітньої компетентності «життєвим шляхом» фахівця і виокремлює у ньому певні стадії. Перша стадія, за Е. Зеєром [3, с. 122], це вибір майбутньої професії з урахуванням особистісних індивідуальних прагнень, нахилів, мотивів; друга стадія пов'язується з Е. Зеєром із формуванням системи знань, умінь та навичок професійного характеру; наступна стадія, на думку вченого, пов'язана з первинним входженням у професію, першим засвоєнням соціальної ролі майбутньої професії, початковим самовизначенням у ній, первинним формуванням професійного досвіду; наступна стадія, за визначенням ученого, полягає у формуванні професійної позиції фахівця, інтеграції особистісних та професійних якостей у єдине ціле, готовності до виконання професійних обов'язків; остання стадія формування самоосвітньої компетентності, на думку Е. Зеєра, це реалізація особистості в професійній діяльності [3, с. 129].

Місце та функційну роль самоосвітньої компетентності вчителя коректно визначила Є. Співаковська-Ванденберг, зазначивши, що «самоосвітня компетентність є ключовою компетентністю особистості, оскільки є результатом правильно організованої освіти на різних рівнях та визначальником адекватної ціннісної основи навчання» [10, с. 6].

Приєднуємось до наукової позиції вченої щодо змістового наповнення самоосвітньої компетентності фахівця. Авторка зазначає, що ця особистісно-професійна якість фахівця репрезентує практико-зорієнтовані вміння, професійно-зорієнтовані знання, набутий досвід безпосередньої практичної діяльності, професійно-значущі властивості та якості особистості (вмотивованість, прагнення до самореалізації, самовдосконалення). Загалом, наголошує Є. Співаковська-Ванденберг, вищезазначене віддзеркалює прагнення і здатність фахівця раціонально розв'язувати професійні задачі, професійно виконувати поставлені завдання фахового спрямування, підготовленість до реалізації соціально-значущого напрямку діяльності: привчити молоде покоління до постійного самовдосконалення, що реалізується через прагнення нарощувати власний «банк» професійних знань, самостійно опановувати та систематизувати та використовувати різноманітну інформацію впродовж життя, розробляти індивідуальний маршрут професійного розвитку [10, с. 7].

На нашу думку, правильно та коректно визначила дослідниця Н. Бухлова [1] внутрішню структуру самоосвітньої компетентності. Авторка бачить її як синтез таких складників: усвідомлення персональних потреб, що ґрунтуються на правильному самоаналізі, самопізнанні, самомоніторингу позитивних та негативних рис власної професійної діяльності; систематизація інформаційного фонду (різноманітної інформації особистісного та професійного характеру), розширення банку власних знань, встановлення міжпредметних та міжфахових зв'язків, «білих плям» професійного розвитку; уміння конструювати індивідуальний маршрут самоосвіти з урахуванням власних нахилів та намірів, властивостей особистості та професійно-значущих рис, потреб соціуму та професійного оточення; критичне та вдумливе ставлення до інформації в довколишньому середовищі, формування власної позиції щодо варіативності та значущості набутої інформації; гнучкість та «нелінійність» мислення, креативність у вирішенні професійних завдань; здатність ураховувати швидкі зміни у різних професійних контекстах, пошук нестандартних рішень у поєднанні з самостійно здобутими знаннями; сформованість інформаційної культури (уміння обробляти одночасно великі масиви інформації різного характеру: уміння систематизувати, переопрацьовувати, аналізувати та синтезувати самостійно здобуту інформацію,

презентувати її); уміння взаємодіяти з довколишніми на основі полілогу, продукувати рішення на засадах співробітництва, толерантно та поважно ставитися до полярного погляду «іншого»; уміння застосовувати інноваційні інформаційно-комунікаційні технології; набуття настанови на соціальну відповідальність особистості перед собою, суспільством, культурним та професійним середовищем; налаштованість на безперервний саморозвиток та самозміни; вміння долати труднощі, впевненість; аргументована оцінка та моніторинг значення сформованих професійно-орієнтованих знань у власній професійній діяльності; відповідальність за алгоритм та зміст самоосвіти; безперервний самоаналіз і самоконтроль за самоосвітньою діяльністю; уміння коригувати, вдосконалювати результати самоосвіти [1, с. 7].

Нам імпонує думка дослідниці О. Коваленко щодо сутності феномена «самоосвітня компетентність». Авторка доводить, що феномен можна визначити як особистісно-професійний інтегративний конструкт, що забезпечує готовність людини задовольняти персональні та суспільні потреби пізнання нею реальності, базуючись на засвоєнні знань, умінь та навичок, способів діяльності та набутого досвіду [4, с. 91].

Продуктивною в контексті нашого дослідження є наукова позиція Ю. Пришупи, яка зазначає, що самоосвітня компетентність є поєднанням готовності та здатності людини (як особистості та професіонала) здійснювати ефективну, креативну самостійно-пізнавальну професійну діяльність обраного професійного характеру. Формується професійна компетентність, на думку Ю. Пришупи, шляхом формування системи знань щодо професійного самонавчання та самоосвіти й прагнень вдосконалювати професійну діяльність за індивідуальними характеристиками [8, с. 3].

Погоджуємось із думкою Ю. Пришупи про те, що формування самоосвітньої компетентності майбутніх фахівців у закладах вищої освіти детермінується такими чинниками: набуття студентами позитивного ціннісного ставлення до самонавчання, самоосвіти та самовдосконалення в процесі професійного навчання; забезпечення стійкого інтересу до майбутньої професії шляхом ефективною актуалізації професійних знань; систематичне тренінгове відпрацювання професійних умінь шляхом застосування різноманітних технологій проблемного навчання; застосування різних форм самоосвіти і самовиховання; здатність до рефлексії інноваційної діяльності, самоконтролю та професійної самооцінки; уміння прогнозувати та співвідносити особистісно-професійні можливості, усвідомлення себе професіоналом [8, с. 7].

Висновки. Спираючись на результати аналізу наукового фонду щодо своєрідності самоосвітньої компетентності сучасного фахівця, визначаємо сут-

ність самоосвітньої компетентності учителів фізичної культури таким чином: це інтегративний особистісно-професійний конструкт, що репрезентує внутрішнє прагнення особистості до самоідентифікації, самореалізації та самовдосконалення як суб'єкта професійної діяльності; здатність засвоювати, систематизувати та модернізувати професійні знання щодо різноманітних інноваційних освітніх та виховних технологій (фізично-розвивальних, корекційно-реабілітаційних, спортивних, здоров'язберезувальних, інклюзивних). Структуру самоосвітньої компетентності вчителя фізичної культури складають: мотиваційно-настановний компонент: відображає ціннісне ставлення вчителя фізичної культури до професійної діяльності, її соціальної та персональної значущості; когнітивно-інформаційний компонент: передбачає засвоєння учителем фізичної культури знань щодо різноманітних акмеологічних процесів (самоідентифікації, самореалізації, саморозвитку, самовдосконалення); операційно-технологічний компонент: репрезентує сформованість умінь щодо організації, моніторингу та розробки алгоритму самоосвітньої діяльності; рефлексивно-особистісний компонент: віддзеркалює здатність до рефлексійного самоаналізу успішності проходження вчителем фізичної культури індивідуального маршруту самоосвітньої діяльності.

Перспективи подальших наукових розвідок у цьому напрямі полягають у розробці критеріальної бази щодо рівнів сформованості самоосвітньої компетентності майбутніх учителів фізичної культури у закладах вищої освіти.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Бухлова Н.В. Сутнісний зміст поняття «Самоосвітня компетентність». *Наукова скарбниця освіти Донеччини*. 2008. № 1. С. 4–10.
2. Демченко Ю.М. Формування самоосвітньої компетентності майбутнього вчителя математики у процесі професійної підготовки : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 ; Кіровоградський державний педагогічний університет імені Володимира Винниченка. Кіровоград, 2015. 20 с.
3. Зеер Э.Ф. Психология профессий: Учебное пособие для студентов вузов. 2-изд., перераб., доп. Москва : Академический Проект; Екатеринбург: Деловая книга, 2003. 336 с. («Gaudeamus»).
4. Коваленко О.Е. Теоретичні засади професійної педагогічної підготовки майбутніх інженерів-педагогів в контексті приєднання України до Болонського процесу : монографія / Коваленко О.Е., Брюханова Н.О., Мельниченко О.О. Харків : УІПА, 2007. 162 с.
5. Копил О.А. Формування самоосвітньої компетентності у студентів немовних спеціальностей з використанням інформаційно-комунікаційних технологій : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / О.А. Копил; Чернігівський національний педагогічний університет імені Т.Г. Шевченка. Чернігів, 2012. 20 с.
6. Мося І.А. Формування самоосвітньої компетентності майбутніх кваліфікованих робітників

у процесі загальноосвітньої підготовки : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04; Національний авіаційний університет. Київ, 2014. 19 с.

7. Наливайко Г.В. Розвиток самоосвітньої компетентності вчителів початкових класів у системі підвищення кваліфікації : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 ; НАПН України, ДВНЗ «Університет менеджменту освіти». Київ, 2012. 19 с.

8. Пришупа Ю.Ю. Формування самоосвітньої компетентності майбутніх інженерів-будівельників у процесі професійної підготовки : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 ; Національний авіаційний університет. Київ, 2016. 20 с.

9. Ратушинська А.С. Формування самоосвітньої компетентності майбутнього вчителя початкових класів : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 ; ДВНЗ

«Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди». Переяслав-Хмельницький, 2013. 20 с.

10. Співаковська-Ванденберг Є.О. Формування самоосвітньої компетентності майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей засобами інформаційно-комунікаційних технологій : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 ; Республіканський ВНЗ «Кримський гуманітарний університет». Ялта, 2011. 20 с.

11. Федоренко О.Г. Формування самоосвітньої компетентності майбутніх учителів технологій засобами інформаційно-комунікаційних технологій : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 ; ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет». Слов'янськ, 2016. 20 с.

ПЕДАГОГІЧНІ СТРАТЕГІЇ ІСПАНІЇ З УПРОВАДЖЕННЯ МІЖКУЛЬТУРНОЇ ОСВІТИ УЧНІВСЬКОЇ МОЛОДІ

SPAIN'S PEDAGOGICAL STRATEGIES IN IMPLEMENTATION OF THE INTER-CULTURAL EDUCATION OF STUDENTS

Стаття присвячена висвітленню питань, які стосуються реалізації педагогічних стратегій Іспанії щодо впровадження міжкультурної освіти учнівської молоді. Продемонстровано, що міжкультурна освіта в Іспанії ґрунтується на нормативно-правових засадах державної інтеграційної соціальної політики, яка проголошує принципи громадянської рівноправності, культурного різноманіття, протидії расизму й дискримінації осіб за етнічними, релігійними, соціальними ознаками. Сьогодні міжкультурна освіта визнається в Іспанії пріоритетною, оскільки заснована на гуманістичних засадах толерантності, терпимості, прийнятті інших і мирному співіснуванню в багатокультурному співтоваристві. Міжкультурна освіта розглядається як концептуальна основа інноваційної педагогічної практики, що формує в учнів відчуття рівності й справедливості, спонукаючи їх до більш глибокого самопізнання своєї культурної та етнічної ідентичності й неперервного розвитку своєї особистості як представника певної соціальної групи, етносу, громадянина держави, Європи і світу.

Згідно із сучасними педагогічними стратегіями, міжкультурна освіта в Іспанії адресується всім учням, включаючи вихідців з етнічних меншин та етнічної більшості, спрямована на урізноманітнення змісту й інновацізацію методів навчання, у результаті чого міжкультурний підхід стає основним педагогічним принципом; відображає рухливу динаміку розвитку культурного середовища, включаючи учнів домінуючого етносу та представників мігрантських груп; зосереджена на взаєморозумінні й культурних обмінах, усуненні бар'єрів культурного відчуження, передбачаючи гуманізацію й гуманітаризацію навчання. Деякі із заходів міжкультурної освіти стосуються адаптації навчальних програм, оновлення дидактичних засобів і способів педагогічного супроводу учнів з груп підтримки. Для цього проводяться міжкультурні семінари або конкретні заходи із залученням усіх учнів до роботи в умовах багатокультурності. Використання традиційного білінгвізму здійснюється для учнів-мігрантів як міжкультурне мовне середовище, яке може покращити їхні комунікативні навички, зокрема, з активним використанням засобів інтерактивних технологій.

Ключові слова: міжкультурний підхід, міжкультурна освіта в Іспанії, принцип громадянської рівноправності, принцип культурного різноманіття, педагогічний супровід учнів-мігрантів.

The article under study is dedicated to elucidation of particular issues pertinent to utilization of

selected pedagogical strategies adopted in Spain in regards to implementation of the inter-cultural education of students. We have attempted to demonstrate therein that the inter-cultural education in Spain is largely rooted in the regulatory concepts adopted by its governmental integral social policies which proclaim the principles of civil equality, cultural diversity, anti-racism and anti-discrimination of any person based on his/her ethnic origin, religious or social differences. At present, the inter-cultural education is prioritized in Spain as it is based upon humanistic concepts of tolerance, acceptance and respect for cultural or ethnic diversity as well as striving for peaceful co-existence and interaction within a multi-cultural community. Thus, the inter-cultural education is currently treated as a conceptual basis for the innovative pedagogical practice which tends to nurture the students' feel of equality and justice, is also believed to encourage them to continue self-cognition of their own ethnical and cultural identity as well as perpetual development of their own personality as representing a particular social or ethnical group, citizenship of a European country and the world in general.

In fact, according to the contemporary pedagogical strategies adopted, the inter-cultural education in Spain is focused on absolutely all students, including representatives of the ethnic minorities or majorities and is also concerned with the diversification of the contents and innovations of the teaching methods, as a result of which the inter-cultural approach is becoming a major pedagogical principle; it reflects the swift dynamics of development of the cultural background by incorporating students belonging to both the dominant ethnical groups and the minority ethnical groups; it is also focused on gaining mutual understanding and cultural exchanges, elimination of barriers related to the cultural segregation and tensions by means of introducing the humanitarian principles of teaching students. Some of the methods of the inter-cultural education, in fact, pertain to the adaptation of academic programs and curricula, modernization of the didactic means and techniques of the pedagogical support of the students belonging to the support groups. For that matter, various inter-cultural seminars are being held or specific techniques introduced, thus enrolling all the students in the academic activity created in the multi-cultural conditions. Therefore, the utilization of the traditional bi-lingual approach for the benefit of students-migrants is conducted as an inter-cultural linguistic environment which is believed to enhance the latter's language skills, in particular, should interactive techniques be actively implemented.

Key words: inter-cultural approach, inter-cultural education in Spain, principles of civil equality, principle of cultural diversity, pedagogical support of students-migrants.

УДК 378.937

DOI <https://doi.org/10.32843/2663-6085/2020/23-2.17>

Подковирोфф Нанушка,

старший викладач кафедри іноземних мов гуманітарних факультетів Одеського національного університету імені І.І. Мечникова

Постановка проблеми в загальному вигляді. У сучасному світі інтенсивні міграційні та інтеграційні процеси зумовили складні багатопланові виклики, серед яких завдання щодо більш ефек-

тивного впровадження засобів міжкультурної освіти значно актуалізувалися останнім часом, визначаючи перспективну стратегію подальшого розвитку сучасної цивілізації. Сьогодні

міжкультурна освіта визнається як просвітницька діяльність для всіх європейських громадян з метою їх соціокультурної інтеграції в нове – багатомовне й багатокультурне – суспільство, яка спрямовує професійно-педагогічну діяльність учителів на виховання толерантного ставлення учнів до етнічних і культурних відмінностей людей, їх позитивне сприйняття й пізнання як засобу інтелектуально-мовного та духовно-морального збагачення особистості шляхом пошуку спільного коріння, налагодження міжкультурної взаємодії й плідної співпраці [13, с. 451].

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Актуалізація проблем міжкультурної освіти сьогодні зумовлена провідними цілями міжнародної політики, яка законодавчо сприяє мирному співіснуванню й розвитку різних культур в умовах сучасного глобалізованого світу (Дж. Больтен, А. Боннет, Е. Боссе, К. Кнапп, М. Олівер); пріоритетом філософських концепцій інтеркультуралізму (Г. Бушар, Б. Парех, Ч. Тейлор) і діалогу культур (М. Бахтін, В. Біблер); потужністю стратегій культурозасвоєння, культууроосмислення й культуротворчості у сфері педагогічної освіти (І. Зязюн, В. Радул, А. Растригіна, М. Черкасов); перспективністю культурологічного тлумачення соціальної ролі вчителів іноземної мови як активних суб'єктів та організаторів шкільної міжкультурної іншомовної освіти (О. Габелко, Т. Колбіна, Т. Коноваленко, С. Ніколаєва, Є. Пассов, О. Цокур, С. Шандрук). Між тим, незважаючи на певні доробки українських учених (А. Аркусінська, І. Бондарук, Т. Верещагіна, Н. Заяцьківська, Н. Ларіна), феномен міжкультурної освіти учнів, процес її організації, технології та способи впровадження в умовах розвитку національного багатокультурного освітнього простору до сьогодні досліджені недостатньо.

Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми. Міжкультурна освіта, будучи альтернативою традиційному – монокультурному – підходу, завдяки послідовній освітній політиці Європейського Союзу еволюціонувала в європейських країнах від первинних механізмів асиміляції та сегрегації до різних концепцій інтеграції осіб з особливими етнокультурними, пізнавальними, мовними, соціальними потребами [1, с. 83]. Нині міжкультурна освіта спрямовує свої зусилля на набуття молодим поколінням однієї з ключових компетенцій, пов'язаної з життям у кардинально зміненому – багатомовному й багатокультурному – суспільстві, створенням рівних можливостей доступу до освітніх ресурсів дітям і молоді, які походять не тільки з національних меншин і корінних етнічних груп, а також мігрантів, біженців, переселенців без будь-яких упереджень і стереотипів [7, с. 103]. В означеному контексті певний науково-педагогічний інтерес викликає передовий досвід Іспанії з організації міжкуль-

турної освіти учнів, який в українському дискурсі висвітлено не належним чином.

Метою статті є висвітлення специфічних особливостей педагогічних стратегій Іспанії з упровадження міжкультурної освіти учнівської молоді.

Виклад основного матеріалу. Королівство Іспанія (ісп. Reino de España) – держава на південному заході Європи, яка поділяється на 19 автономних областей, до яких входять 50 провінцій. Це європейська країна з багатовіковою культурою й багатими традиціями, однією з яких є повага до освіти. За звітом Міжнародної організації з міграції, Іспанія посідає 10-е місце в рейтингу країн, що приймають мігрантів. Станом на 2015 рік в Іспанії проживало 5 852 953 мігрантів – це 12,7% від усього населення цієї країни і 2,4% від усієї кількості мігрантів у світі. У 2018 році Іспанія стала лідером за кількістю прийнятих мігрантів у Євро-союзі, тому що в період з 1 січня по 12 вересня прийняла до себе 32,3 тис. осіб, а це 43% від загального числа прибулих у Європу через Середземне море (74,5 тис.) [4].

Оскільки питання міжкультурної освіти, на думку іспанських науковців [5], тісно пов'язане з проблемою міграції, то її стратегічною метою є створення передусім сприятливих умов для існування мігрантів і біженців, а також представників етнічних меншин. Не випадково ще у 2001 році в Іспанії прийнято Закон «Про права і свободи іноземних громадян в Іспанії, їх соціальної інтеграції», який спрямований на:

- забезпечення гарантій для новоприбулих іммігрантів, рівних з іспанськими громадянами прав і рівноправної участі в політичному, економічному, соціальному, релігійному та культурному житті суспільства, їхніх рівних прав і можливостей на ринку праці;

- сприяння якнайшвидшому отриманню фінансової та економічної незалежності новоприбулими іммігрантами;

- набуття іноземними громадянами знань та уявлень про основні принципи й норми життя іспанського суспільства [4].

Згідно з означеним Законом, в Іспанії почали проводитися інтеграційні заходи на державному, місцевому та індивідуальному рівнях, у результаті чого затверджено:

- принципи громадянської рівноправності, культурного різноманіття, а також протидію расизму, боротьбу з дискримінацією за етнічним і релігійним принципами;

- положення щодо інтеграції іммігрантів на ринку праці й навчання іспанської мови;

- форми й методи організації та проведення орієнтаційних та ознайомчих програм для новоприбулих;

- норми виплати допомоги на початковій потребі, спеціалізовані адаптовані програми акти-

вації на ринку праці у формі консультацій і курсів професійної підготовки, що поєднують роботу й навчання тощо [3, с. 25].

Як наслідок, мігранти отримали право на участь в об'єднаннях, профспілках та асоціаціях, особи віком до 18 років отримали право на безкоштовну освіту; право на безкоштовну юридичну допомогу, право на безкоштовну медичну допомогу; право на отримання виду на проживання, право на працю тощо. Більше того, сама держава сприяла розвитку цієї політики, покриваючи майже 80% витрат місцевої влади, що йшли на виплати грошової допомоги, надання іммігрантам житла й іншої матеріальної допомоги, витрати на медичну допомогу, виплати допомоги по безробіттю. Уся політика була спрямована на те, щоб мігранти могли відчувати себе більш комфортно в тих умовах, у які вони потрапили.

Суттєво, що в Іспанії міжкультурній освіті приділяється дуже багато уваги, на відміну від країн-сусідів, оскільки, як зазначає Г. Дмитрієв [1, с. 208], у цій країні її принципи не тільки підтримуються певними законами та правилами, а й постійно контролюються іспанською владою, яка захищає інтереси дітей-мігрантів. При цьому вбачається, що оскільки життєвий простір дітей-мігрантів вже є порушеним, то вони потребують найбільшої уваги й підтримки. Їх інтеграція в освітню систему Іспанії підпорядковується відповідним урегулюванням:

– Закону про загальну освіту (1970), що гарантував право на освіту іноземцям на рівних умовах з іспанцями з можливістю відвідувати додаткові курси для компенсації будь-якого дефіциту, який може виникнути;

– Закону, який регулює право на освіту (LODE, 1985), що прирівнює права іноземних студентів до прав іспанців, урахувавши можливі особливості й/або культурні та освітні потреби, які студент може мати як іноземець;

– Закону про виправлення нерівності в освіті, пов'язаної з культурою (LOGSE, 1990), у якому йдеться про повагу до культури кожного учня, його етнічних і культурних відмінностей, а не про статус «бути іноземцем»; оскільки такі слова, як іммігрант або іноземець, більше не використовуються;

– Закону про організацію, оцінювання й управління освітніми установами (LOPEG, 1995), який ознаменував розвиток поваги до особистості, даючи змогу уникнути утворення гетто, спрямований на компенсацію нерівності в освіті, виступає за посилення внесків у розвиток різних культур, визнає, що соціокультурна множинність є потенційно збагачувальним фактором інтеграції та розвитку міжкультурної школи в напрямі ліквідації неписьменності, компенсації за освіту й освоєння іноземних мов;

– Конституційного закону про освіту (LOCE, 2002), який особливо увагу приділяє питанню вза-

ємодії культур, приписуючи, що учні повинні «бути знайомі з різними культурними товариствами, щоб уміти критично їх оцінювати й шанувати свою та чужі культури». Це свідчить про те, що влада у сфері освіти зобов'язана сприяти процесу інтеграції дітей іноземців у школах Іспанії, створювати спеціальні програми для розвитку інтеграції учнів, які не знають іспанської мови й культури або не мають основних знань, відповідних їхньому віку. Інтеграція іноземних учнів здійснюється відповідно до їхнього віку й рівня знань, а також відповідно до врегулювання питань у сфері міжкультурної освіти [7, с. 17];

– Закону про освіту (LOE, 2006), який діє сьогодні, установлює повагу до різноманітності як головної засади освітньої системи для задоволення потреб, що охоплюють усі щаблі освіти й усіх учнів. Мова йде про адекватне реагування на освітні вимоги, які очікуються від різноманітності учнів, без будь-якого винятку [9].

Зазначимо, що чинний Закон про освіту визнає, що увагу до різноманітності пов'язано з вимогою забезпечити якісну освіту для всіх громадян обох статей на всіх рівнях системи освіти. Мета полягає в тому, щоб усі громадяни досягли максимального можливого розвитку всіх своїх здібностей, індивідуальних і соціальних, інтелектуальних, культурних і емоційних, для того, що їм потрібно, щоб отримати якісну освіту, адаптовану до їхніх потреб. Водночас їм має бути гарантовано ефективну рівність можливостей, що забезпечує необхідну підтримку як для учнів, які її потребують, так і для центрів, у які вони зараховані.

Зокрема, у статті 17 «Цілі початкової освіти» Закону про освіту в Іспанії (Ley Orgánica de Educación – LOE, 2006) зазначається, що початкова освіта повинна сприяти розвитку в дітей навичок, які дадуть їм можливість знати цінності й норми співіснування, навчитися діяти згідно з ними, підготуватися до активного громадянства, поважати права людини та плюралізм у демократичному суспільстві; виробити стиль індивідуальної та командної роботи, навчитися запобігання конфліктам і мирного розв'язання конфліктів, що допоможе працювати автономно як у побуті, так і в соціальних групах; знати, розуміти й поважати інші культури та відмінності між людьми [9, с. 20]. У статті 20 «Про обов'язкову середню освіту» говориться, що міжкультурна освіта має сприяти розвитку в учнів здібностей, які допомагають їм здійснювати свої права щодо інших, проявляти терпимість, співпрацю й солідарність між людьми та групами, здійснювати діалог, зміцнювати права людини як загальні цінності плюралістичного суспільства й готуватися до здійснення демократичного громадянства [7, с. 59].

За останні два десятиліття Іспанія зазнала масового напливу іммігрантів з Африки та Південної

Америку, через що навіть змінила свій політичний статус, ставши країною прийому мігрантів, тоді як сама протягом багатьох століть була оплотом еміграції. Проте помилково вважати, що система освіти Іспанії раніше була позбавлена культурного розмаїття, оскільки його становила численна циганська громада, яка тут довго проживала. Крім того, у минулі десятиліття на території Іспанії функціонувало багато регіональних мов і культур. Ураховуючи означені особливості, іспанські вчені [5] виокремили три історично-політичні фактори, які вплинули на становлення й перспективний розвиток ідей міжкультурної освіти в Іспанії. Серед них такі:

- перетворення Іспанії з країни еміграції в країну імміграції за досить короткий період часу, завдяки хвилі імміграції з інших європейських держав у 60–70-х рр. XX століття;

- наявність в Іспанії циганської меншини, що має довгу історію як певна культурна й маргінальна група;

- демократизація системи освіти Іспанії згідно з новою Конституцією, через що учням із національних меншин, етнічних груп і дітям-мігрантам, незалежно від їхнього правового статусу, гарантовано право на отримання освіти такого ж типу й рівня, що й іспанським учням [5, с. 31–32].

У сучасних умовах посилення й інтерналізації міграції Іспанія шукає більш дієві шляхи врегулювання численних проблем міжкультурної освіти дітей-мігрантів і біженців зі Сходу. Тому, формулюючи освітню національну й регіональну політику, влада Іспанії на державному рівні визнала важливим питання різноманітності культур, а також необхідність ознайомлення учнів з культурами етнічних груп, які проживають у країні [9, с. 37]. Цим покладено початок міжкультурного виміру в освіті Іспанії, який розпочався із середини 90-х років минулого століття, хоча потреба у визнанні й повазі до різноманітності, у тому числі й регіональної, виникла набагато раніше в іспанському суспільстві. Визнаючи культурне розмаїття, сучасна іспанська школа сьогодні намагається конструктивно розв'язати проблеми відмінностей, розробляючи різноманітні засоби, форми й методи міжкультурної освіти. При цьому провідною метою міжкультурної освіти, яка не претендує на роль альтернативи національній кастильській культурі, убачається виявлення спільного й відмінного між представниками різних національностей та етнічних груп [10]. У свою чергу, ідеологи етнічних меншин, вимагаючи ввести білінгвальне навчання, поставили питання про включення цінностей своїх субкультур і їх субординації з євро-американською культурою під час виховання підростаючого покоління. Очевидно, що їхні представники більше піклувалися про етнічні відмінності, ніж про формування національної ідентичності, що іноді викликало різку критику.

Розглядаючи міжкультурну освіту як об'єктивну необхідність, іспанський учений К. Кортес, дотримуючись настанов Дж. Бенкса, виділяє чотири групи педагогічних результатів, яких варто досягти:

- рівні можливості навчання для всіх учнів (здійснення освіти виключно на європейських цінностях);

- обізнаність про різні культури серед учнів і педагогів;

- полікультурність у програмах і змісті навчання (досягнення балансу цінностей культур різних етнічних груп);

- входження на рівних представників меншин, учнів-мігрантів у глобальне суспільство (доповнення єврокультурного компонента виховання й навчання цінностями малих культурних груп, меншин, мігрантів) [12, с. 52].

Багато іспанських педагогів, з тривогою відзначаючи зростання націоналістичних настроїв у сфері виховання, особливо серед етнічних меншин, прояв подібного етноцентризму в неприязні корінних меншин як до домінуючих етнічних груп, так і до нових субкультур мігрантів, убачають це наслідками освітньої асиміляції й «культурного геноциду» етнічних меншин. Дж. Фаркаш, заперечуючи небезпеку того, що міжкультурна освіта з її акцентом на врахуванні поліетнічного й полірасового суспільства може посилити та зберегти дистанцію між етнічними групами, заохотити роз'єднання, вважає, що правильно реалізована її технологія, навпаки, повинна об'єднувати, сприяти співпраці, успішній міжкультурній комунікації. Учений виділяє декілька перспективних напрямів міжкультурної освіти, яка:

- адресується всім учням, включаючи вихідців з етнічних меншин та етнічної більшості;

- спрямована на урізноманітнення змісту й інноватизацію методів навчання, у результаті чого міжкультурний підхід стає основним педагогічним принципом;

- відображає рухливу динаміку розвитку культурного середовища, включаючи мігрантський і домінуючий етноси;

- зосереджена на взаєморозумінні й культурних обмінах, усуненні бар'єрів культурного відчуження;

- передбачає гуманізацію й гуманітаризацію навчання, що дає змогу підкреслити загальнолюдський характер наукових знань [11].

Оскільки мова є ключовим аспектом для інтеграції учнів з інших країн, особливо як засіб доступу до навчальної програми, іспанські міжкультурні школи зазвичай передбачають у відповідних хост-планах різні лінгвістичні заходи, які здійснюються не тільки задля вивчення нової мови, а і як перехідний процес адаптації учнів-мігрантів до нового середовища та знань культурних кодів іспанської школи. Саме тому всі міжкультурні школи мають

своєю пріоритетною метою викладання саме іспанської мови, а також мови окремої автономної спільноти. Крім того, для цього існує певний педагогічний колектив, який підтримує цей процес та організовує конкретні заходи з програмами для вивчення й розвитку рідної мови та культури, наприклад, таких автономних спільнот, як Андалусія, Арагон, Князівство Астурія, Естремадура, Мадрид і Валенсія. До схожих програм належать PROA в Мадриді, в Кастилії й Леоні, у провінції Астурія, Кастилья-ла-Манча тощо, а також так званий «План мови та соціальної згуртованості» (Besal and Vila, 2007), освітньою метою якого є створення й поживлення співпраці учнів, інтегрованих із різних етносів [4, с. 29].

Загалом аналіз праць Р. Наварро, Р. Осуна доводить, що в них іде мова про те, що освітнє співтовариство складається з меншин: учителів, батьків та учнів. Їхні дії проходять три етапи: прийом у сім'ї; прийом у класі; прийом у громаді. Ці так звані «прийоми» проводяться через зустрічі учнів з педагогами, дітьми та іншими представниками соціуму на різних етапах їхнього життя. Отже, процес міжкультурного виховання відбувається протягом майже всього етапу становлення дитини як індивідуума й особливу увагу до нього мають приділяти саме вчителі та батьки – ті, хто є авторитетом, прикладом для дітей. Неможливо намагатися закласти в дитячі голови ті норми й правила, якими не користуються самі дорослі. Тож еталоном має бути їхня поведінка й пріоритети [7, с. 106].

Деякі із заходів міжкультурної освіти стосуються адаптації навчальних програм, оновлення дидактичних засобів і способів педагогічного супроводу учнів з груп підтримки. Для цього проводяться міжкультурні семінари або конкретні заходи, залучаючи всіх учнів до роботи в умовах багатокультурності. Використання традиційного білінгвізму здійснюється для учнів-мігрантів як середовище, яке може покращити їхні комунікативні навички, зокрема, з використанням засобів інтерактивних технологій [3, с. 27].

Загалом Міністерство освіти і науки Іспанії постійно зосереджено на розвитку програм, які звертають увагу на проблеми дітей-іммігрантів, яким, зважаючи на їхнє особливе становище, необхідна спеціальна підтримка. Щоб сприяти соціальній інтеграції, запобігти актам жорстокості й расизму, сприяти розвитку терпимості між культурами, Міністерство розглянуло та переробило пункти угоди з Фондом «Єгуда Минухин» для розвитку вивчення мистецтв, особливо музики, танцю і скульптури в школі. У 2015–2016 навчальному році в програмі взяли участь понад 3500 учнів (на 1900 більше, ніж у минулому році) з різних автономних областей, які за цією програмою відвідували різні гуртки, керовані фахівцями в галузі драми, танцю та скульптури.

Сьогодні програма «Єгуда Минухин» працює в 9 автономних областях: Андалусія, Аустрія, Кантабрія, Каталонія, Екстремадьюре, Мадрид, Мурсія, Валенсійська область, Країна Басків та автономні міста Сеута й Мелілья [7, с. 170–186].

Навіть стосовно корінних меншин в Іспанії, зокрема циган, здійснені освітні заходи в дусі інтеркультуралізму. На відміну від освітньої політики в Західній Європі, заснованої на ідеології асиміляції циган до домінуючих культур, Іспанія є однією з небагатьох країн, де робляться спроби відійти від їх асиміляції. Отже, освітня влада вживає необхідні заходи для забезпечення дотримання прав та обов'язків дітей-мігрантів і представників етнічних меншин усередині іспанської системи освіти. Для цього встановлюється зв'язок між батьками цих дітей і самою установою через організацію зустрічей, де представники установи дізнаються подробиці про культурну та соціально-економічну ситуацію цієї сім'ї, а батьків дитини інформують про цей навчальний заклад і про іспанську систему освіти загалом. Протягом навчального року організуються зустрічі, де сторони обговорюють різні проблеми й засоби, які можуть знадобитися для допомоги в навчанні [1, с. 170].

Багато установ включили в програми міжкультурний аспект навчання, взаємодіючи з різними організаціями, які допомагають у розвитку міжкультурного навчання, надаючи кадрові та матеріальні ресурси, організуючи позашкільні заходи, готуючи додаткові матеріали, навчаючи викладачів тощо. У рамках цієї діяльності проводиться організація свят різних культур і культурних тижнів, а також виставок і представлення різних культур одна одній. Крім того, систематично проводиться спеціальний курс навчання викладачів, які опікують дітей-мігрантів, де вони отримують певні навички, що дасть змогу зробити процес навчання оптимально корисним. Для цього освітня влада розширила сферу організації міжкультурних заходів для початкового навчання вчителів і навчання їх на робочому місці.

Висновки. Іспанія, порівняно з іншими країнами Європи, дійсно має більше перспектив щодо побудови інтеркультурного суспільства на основі взаємоповаги та злагоди, хоча їй інколи загрожують внутрішні чинники національно-регіонального характеру, оскільки переважає соціальна політика інтеграції, характерною ознакою якої є позитивне ставлення корінного населення до мігрантів, яке можна визначити як співіснування (толерантність), оскільки ісламський фактор не надто відчутний, а ставлення інтегрованих осіб до країни перебування – як включення (ідентичність). Цьому передусім сприяють різні заходи міжкультурної освіти, що масово впроваджуються в іспанських школах.

Міжкультурна освіта визнається в Іспанії пріоритетною, оскільки заснована на гуманістичних

засадах толерантності, терпимості, прийнятті інших і мирному співіснуванні в багатокультурному співтоваристві. Проте існує багато проблем міжкультурної взаємодії, починаючи з визначення співвідношення між національними та релігійними відмінностями й географічного походження, уникаючи нівелювання в перелічених аспектах. Через це в сучасному іспанському демократичному суспільстві процес психологічного формування особистості ґрунтується на принципі «всі різні, і всі рівні», який означає: хтось хоч і відмінний від мене, але рівний зі мною, тому що ми обидва є членами однієї й тієї ж людської спільноти.

Міжкультурна освіта розглядається як концептуальна основа інноваційної педагогічної практики, яка формує в учнів відчуття рівності й справедливості, спонукаючи їх до більш глибокого самопізнання своєї культурної та етнічної ідентичності й неперервного розвитку своєї особистості як представника певної соціальної групи, етносу, громадянина держави, Європи і світу.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Дмитриев Г.Д. Многокультурное образование. Москва : Нар. образование, 1999. 208 с.
2. Європейська конференція проти расизму «Всі різні, всі рівні: від принципу до практики». Політична декларація. Рада Європи, 2000. URL: <https://www.coe.int/en/web/portal/home> (дата звернення: 27.05.2014).
3. Леснянська-Дошак А.С. Міжкультурні підходи до освіти європейських країн: Швейцарія, Франція, Іспанія. *Педагогіка* : збірник наукових праць Дрогобицького державного університету. Дрогобич, 2017. С. 24–28.
4. Мультикультурализм в Испании. URL: <http://loriel-daydream.livejournal.com/154357.html> (дата звернення: 27.05.2014).
5. Планас Х., Рифа Х., Сала Ж. Управление образованием в Испании в переходный период. *Белая книга российского образования*. Москва : МЭСИ, 2000. С. 18–32.
6. Толерантність по-іспанськи. URL: <http://rusk.ru/newsdata.php?idar=46334> (дата звернення: 27.05.2014).
7. Bilbeny N. Atica intercultural. La razyn practica frente a los retos de la diversidad cultural. Madrid : Plaza y Valdes, 2012. 204 p.
8. Henar R. Laeducaciyn interculturalen loscentros colares espacoles. REIFOP. 2011. № 14 (1). P. 101–112.
9. Ley Orgánica 2/2006. *Boletin Oficial Del Estado de Educación*. 2006. Núm. 106. 107 p.
10. Nanni A. Metodi didattici per educare all'interculturalita. URL: http://www.irre.toscana.it/obbligo_formativo/lepri/articoli/metodi_didattici_per_educazione_interculturale.pdf (дата звернення: 27.05.2014).
11. Sikorskaya I. Intercultural education policies across Europe as responses to cultural diversity (2006–2016). *Working Papers del Centro Studi Europei* – 2017. URL: http://elea.unisa.it/bitstream/handle/10556/2552/2017cse_wp_4sequence=1&isAllowed=y (дата звернення: 27.05.2014).
12. Flye Sainte Marie A. La competence interculturelle dans le domaine de l'intervention educative et sociale. *Les cahiers de l'Actif*, 1997. № 250–251. P. 43–63.
13. Tsokur O. Multi-Cultural Pegagogical Approach to Future Teacher Training as a Factor of Formation of their European Identity. *Journal of Danubian Studies and Research*. 2018. Vol. 8. № 2. S. 449–457.

СТРУКТУРА ПЕДАГОГІЧНОГО ПРОЦЕСУ В ПРОФЕСІЙНІЙ ПІДГОТОВЦІ СТУДЕНТІВ УНІВЕРСИТЕТУ

STRUCTURE OF PEDAGOGICAL PROCESS IN PROFESSIONAL PREPARATION OF UNIVERSITY STUDENTS

Стаття присвячена актуальній проблемі сучасної вищої освіти – розвитку освітніх систем, які мають сприяти формуванню суб'єктності майбутніх фахівців, урахувати індивідуальні особливості кожного студента. Дослідницею зазначено, що побудова такої ефективної системи навчання в процесі професійної підготовки неможлива без урахування структури педагогічного процесу. Тому в дослідженні коротко розглянуто дефініцію «педагогічний процес» і зроблено узагальнення, що однозначне визначення цього поняття в науковій літературі сьогодні відсутнє. Однак основний акцент робиться на процесі чи системі взаємодії учасників освітнього процесу. На підставі аналізу наукової педагогічної літератури розкрито структуру педагогічного процесу, яка може стати підґрунтям для побудови ефективної системи освіти. Особливу увагу приділено тому, що визначення структурних компонентів педагогічного процесу залежить від того, що покладено в його основу (педагогічна система як частина соціальної системи, функціональні компоненти педагогічної діяльності тощо), при цьому структура зберігає інваріантність та універсальність. Авторкою розкрито погляди дослідників на визначення закономірностей, принципів, мети, змісту, методів, засобів, форм, компонентів (емоційно-мотиваційний, змістово-цільовий, організаційно-діяльнісний, контрольно-оцінний компоненти), етапів (підготовчий, основний, підсумковий) педагогічного процесу. Виведено узагальнення, що різноманітність поглядів на структуру педагогічного процесу дає змогу науковцю обрати ті структурні компоненти, які найбільш точно відображатимуть організований педагогічний процес на етапі планування, побудувати модель педагогічної системи за обраним напрямом дослідження й перевірити її ефективність. Перспективи подальшого дослідження визначені як розкриття структури педагогічної діяльності й моделювання системи формування

критичного мислення в процесі професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи.

Ключові слова: педагогічний процес, структура, структурні компоненти, професійна підготовка, професійна підготовка студентів університету.

The structure of pedagogical activity of university students is examined in the article. The researcher marked that the construction of effective educational system in the process of professional preparation is not possible without taking into account the structure of pedagogical process. Therefore the definition "pedagogical process" is shortly considered and it is done the generalization that unanimous determination of this concept in scientific literature is absent for today. However, the basic accent is done on the process or system of co-operation of participants of educational process. On the basis of analysis of scientific pedagogical literature it is exposed the structure of pedagogical process that can become the ground for the construction of effective system of education. It is done the accent on the dependence of determination of structural components of pedagogical process on the issue that is put in their basis. The author exposed the views of researchers to determination of regularities, principles, aim, content, methods, ways, forms, stages of pedagogical process. It is drawn out generalization that variety of views on the structure of pedagogical process allows the scientist to choose those structural components that most exactly will represent the organized pedagogical process on the stage of planning, build the model of pedagogical system according to the selected direction of research and check its efficiency. The prospects of further research are specified as discovering of structure of pedagogical activity and design of the system of critical thinking forming in the process of professional preparation of future teachers of primary school.

Key words: pedagogical process, structure, structural components, professional preparation of university students.

УДК 378.091.21-024
DOI <https://doi.org/10.32843/2663-6085/2020/23-2.18>

Починкова М.М.,

канд. пед. наук,
доцент кафедри філологічних
дисциплін
Навчально-наукового інституту
педагогіки і психології
ДЗ «Луганський національний
університет імені Тараса Шевченка»

Постановка проблеми в загальному вигляді. Сучасна система вищої освіти потребує докорінних змін, адже, попри всі трансформації, що відбуваються сьогодні, вона залишається догматичною, а при цьому Україна активно розпочала свій рух до входження у світовий освітній простір. Тому, за словами С. Шехавцової, «одним зі стратегічних завдань модернізації вищої освіти в Україні є розвиток освітніх систем, зокрема розвиток і вдосконалення системи професійно-педагогічної підготовки студентів університету» [10, с. 213]. Така система має сприяти формуванню суб'єктності майбутніх фахівців, урахувати індивідуальні особливості кожного студента. Через це стає актуальним аналіз уявлень про структуру педагогічного процесу для виявлення недоліків і переваг

наявної системи та побудови нової, що відповідає вимогам часу.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Структуру педагогічного процесу в працях розглядали відомі зарубіжні й вітчизняні педагоги та психологи: О. Абдуліна, В. Афанасьєв, Ю. Бабанський, В. Беспалько, І. Бех, І. Блауберг, С. Гончаренко, І. Зайченко, І. Зязюн, В. Кремень, Н. Кузьміна, Н. Курлянд, Б. Лихачов, В. Ортинський, І. Подласий, М. Фіцула, Е. Юдін та ін.

Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми. Значна кількість досліджень, присвячена окресленій проблемі, свідчить про її складність і багатоаспектність.

Отже, **мета статті** полягає в узагальненні уявлень педагогів про структуру педагогічного

процесу в професійній підготовці студентів університету.

Виклад основного матеріалу. Перш ніж перейти до розгляду структури, коротко розкриємо поняття «педагогічний процес».

Так, В. Ортинський під педагогічним процесом розуміє «цілеспрямовану, мотивовану, доцільно організовану та змістовно насичену систему взаємодії суб'єктів та об'єктів навчально-виховного процесу щодо підготовки студентів до професійної діяльності й суспільного життя» [6].

Б. Лихачов визначає педагогічний процес як «одну з докорінних, основоположних категорій педагогічної науки. Цілеспрямована, змістовно насичена й організаційно оформлена взаємодія педагогічної діяльності дорослих і самозміни дитини в результаті активної життєдіяльності за провідної та спрямовувальної ролі вихователів» [5].

І. Зайченко – «розвивальну взаємодію вихователів і вихованців, спрямовану на досягнення визначеної мети – формування всебічно й гармонійно розвиненої особистості» [2].

Отже, однотайне визначення поняття «педагогічний процес» у науковій літературі сьогодні відсутнє. Однак основний акцент робиться на процесі чи системі взаємодії учасників освітнього процесу.

Для ефективної побудови педагогічного процесу необхідним є визначення його структури й основних складників.

У педагогічному дискурсі науковці визначають структуру педагогічного процесу залежно від того, що покладено в її основу. Так, за Б. Белкіним, в основі – педагогічна система як частина соціальної системи, за Н. Кузьміною – функціональні компоненти педагогічної діяльності [4].

Г. Коджаспірова визначає такі структурні компоненти цілісного педагогічного процесу: мету, зміст, форму діяльність педагога, реалізовану через систему педагогічно доцільних завдань, методів і засобів, і діяльність студента, зумовлена його особистісними цілями, мотивами, доступними та зрозумілими методами й засобами; результат спільної діяльності [3].

М. Фіцула як основні компоненти педагогічного процесу визначає педагога, вихованця, зміст педагогічного процесу, форми й методи навчання та виховання, педагогічну діагностику, критерії ефективності педагогічного процесу, організацію взаємодії із суспільним і природним середовищем [9].

Науковці Г. Каджаспірова, М. Фіцула зазначають, що ефективність педагогічного процесу залежить від рівня відповідності його змісту, форм і методів основним закономірностям виховання й потребам суспільного життя; ступеня вияву студентами активності в навчально-пізнавальній і суспільній діяльності; рівня педагогічної майстерності педа-

гогічного колективу; від ефективності впливу громадськості й церкви на виховання підростаючого покоління.

З. Курлянд так коротко представляє структуру педагогічного процесу, яка, на думку дослідниці, залишається інваріантною та універсальною: перший компонент – суб'єкти й об'єкти (педагог і студент), що утворюють динамічну систему «педагог – учень» за провідної ролі педагога; другий компонент – зміст, який ретельно відбирається, піддається педагогічному аналізу, узагальнюється, оцінюється з позицій світогляду, приводиться у відповідність до вікових можливостей студентів; третій структурний компонент – організаційно-управлінський комплекс, ядром якого є форми й методи виховання та навчання; четвертий – педагогічна діагностика – установлення за допомогою спеціальних методик стану «здоров'я» та життєздатності педагогічного процесу як загалом, так й окремих його частин; п'ятий – критерії ефективності педагогічного процесу, до складу яких входять оцінки знань, умінь і навичок, експертні оцінки й характеристики прищеплених студентам переконань, рис характеру, властивостей особистості; шостим структурним компонентом є організація взаємодії з громадським і природним середовищем [4].

Під змістовим наповнення основні компоненти мають таке:

- мета відображає кінцевий результат педагогічної взаємодії, якого прагнуть її учасники. Об'єкт педагогічної мети – конкретний учень або група учнів у певних рольових позиціях. Предмет – це сторона особистості вихованця, яка повинна бути перетворена в певному педагогічному процесі;

- принципи визначають основні напрями досягнення мети;

- зміст – це частина досвіду поколінь, яка передається вихованням для досягнення мети згідно з обраними напрямками;

- методи – способи взаємодії учасників педагогічного процесу, за допомогою яких передається та усвідомлюється зміст;

- засоби – матеріалізовані предметні способи опрацювання змісту, що використовуються разом із методами;

- форми організації педагогічного процесу визначають зовнішнє вираження акту взаємодії його учасників. Ці форми характеризуються кількістю учасників взаємодії або місцем, часом і порядком їх здійснення [4].

На нашу думку, неможливо побудувати педагогічний процес без урахування його закономірностей.

У науковій літературі ці закономірності представлені доволі широко. Так, М. Фіцула визначає такі: цілісність, зумовленість мети, завдань, змісту, форм і методів соціально-економічними та

ідеологічними потребами суспільства; завдання, зміст, форми й методи педагогічного процесу залежать не тільки від потреб, а й від можливостей суспільства, умов, у яких він відбувається; зв'язок між процесами навчання, виховання, освіти й розвитку; єдність дій педагогів з діями студентів, єдність цілей виховних впливів педагога й самовиховання учнів, педагогічного керівництва й самодіяльності, що вимагає стимулювання їхньої активності, самостійності, спонукання їх до самовиховання, самоосвіти, самовираження; організація діяльності та спілкування учасників освітнього процесу у вихованні й навчанні; уміння педагогів урахувати індивідуальні та вікові особливості студентів; взаємозв'язок колективу й особистості в педагогічному процесі; закономірний зв'язок завдань, змісту, форм і методів, що утворює цілісну логічну систему й зобов'язує викладача продумати зв'язки між ними, обрати їх раціональні варіанти [9].

Відомий педагог І. Подласий називає такі закономірності педагогічного процесу: динаміку; розвиток особистості в педагогічному процесі; управління; стимулювання; єдність чуттєвого, логічного і практики; єдність зовнішньої (педагогічної) і внутрішньої (пізнавальної) діяльності; обумовленості [7, с. 171–172].

Л. Ортинський визначає специфічні закономірності педагогічного процесу вишу:

- відповідність навчально-виховних впливів суб'єктів навчання духовним потребам і пізнавальним можливостям студентів;

- моделювання (відтворення) процесів соціалізації та професійна підготовка студентів до умов діяльності [6].

З. Курлянд стверджує, що педагогічний процес у вищій школі відповідає таким закономірностям: єдності історичного та логічного, що вимагає єдності генетичних і структурних зв'язків у розвитку теорії науки; єдності історії та теорії науки і практики; єдності історичної й теоретичної форм наукового пізнання; єдності історичних і сучасних методів наукового дослідження; застосування методів пізнання емпіричного й теоретичного характеру в процесі вивчення об'єктів дослідження; взаємозв'язків у реальному житті, що об'єднує всі компоненти життєдіяльності вищого закладу, а саме: взаємозумовленість усього цілісного педагогічного процесу (єдність комплексу навчально-освітньої та морально-господарчої діяльності); взаємозумовленість соціального стану суспільства з процесом підготовки до нього; взаємозумовленість професійно-педагогічної, викладацької діяльності викладачів з навчальною та науково-пошуковою діяльністю студентів; взаємозумовленість мети, змісту, методів і форм педагогічного процесу мотивацією обов'язку, інтересу й престижності вищої освіти студентів; взаємозумовленість процесу підготовки професіонала з

вихованням любові до своєї професії; взаємозумовленість якості викладання у вищих закладах психолого-педагогічної підготовки кожного члена педагогічного колективу, а також підвищення кваліфікації кожного викладача [4].

Наступним щаблем у побудові педагогічного процесу мають стати принципи як «основне вихідне положення якої-небудь наукової системи, теорії тощо» [8, с. 693].

За Л. Ортинським, принцип педагогічного процесу – система основних вимог до навчання й виховання, дотримання яких дає змогу ефективно розв'язувати проблеми всебічного розвитку особистості [6]. Н. Курлянд наголошує на тому, що принципи покликані визначити основні напрями досягнення мети педагогічного процесу [4].

До загальних принципів цілісного педагогічного процесу належать (за М. Фіцулою): принцип цілеспрямованості педагогічного процесу; принцип зв'язку навчального закладу із життям; принцип науковості змісту виховання й навчання; принцип доступності, урахування вікових та індивідуальних особливостей учнів; принцип систематичності, послідовності; принцип свідомості, активності, самодіяльності, творчості учнів у педагогічному процесі; принцип зв'язку навчання й виховання із суспільно корисною, продуктивною працею; принцип наочності; принцип колективного характеру виховання й навчання; принцип поваги до особистості дитини в поєднанні з розумною вимогливістю до неї; принцип вибору оптимальних методів, форм, засобів навчання й виховання; принцип міцності, усвідомленості й дієвості результатів навчання, виховання й розвитку; принцип комплексного підходу до навчання й виховання [9].

Л. Ортинський виокремлює такі основні принципи педагогічного процесу: принцип суспільно-ціннісної цільової спрямованості педагогічного процесу; принцип комплексності різних видів діяльності; принцип колективного характеру виховання та навчання; принцип єдності вимог і поваги до особистості; принцип поєднання педагогічного керівництва; принцип естетизації студентського життя; принцип урахування індивідуальних особливостей студента; принцип свідомості, активності, самодіяльності, креативності студентів у педагогічному процесі; принцип наочності; принцип науковості; принцип доступності; принцип цілеспрямованості [6].

У свою чергу, І. Подласий визначає такі: принцип суспільно значимої цільової спрямованості навчально-виховного процесу; принцип комплексного підходу до організації студентської діяльності; принцип цілісного та гармонійного формування особистості; принцип навчання й виховання студентів у колективі; принцип єдності вимогливості й поваги до студентів; принцип поєднання керівництва життям студентів з розвитком їхньої

ініціативи і творчості в навчання й вихованні; принцип додання естетичної спрямованості всього життя, навчання й виховання студентів; принцип провідної ролі навчання й виховання студентів щодо їхнього розвитку; принцип приведення методів і прийомів діяльності студентів у відповідність до цілей їхнього навчання й виховання; принцип урахування вікових та індивідуальних особливостей студентів у процесі навчально-виховної роботи; принцип послідовності й систематичності в навчанні та вихованні; принцип доступності; принцип міцності [7].

Ще одним важливим структурним складником у педагогічному процесі є компоненти. Цей термін уживається в науковому педагогічному дискурсі у двох значеннях: як повна назва всіх структурних складників і як назва окремого складника в структурі педагогічного процесу.

Отже, розглянемо компоненти як окремих структурних складників педагогічного процесу.

У процесуальній структурі педагогічного процесу виокремлюють емоційно-мотиваційний, змістово-цільовий, організаційно-діяльнісний, контроль-оцінний компоненти [4].

Емоційно-мотиваційний компонент характеризується певними емоційними відносинами між його суб'єктами, насамперед між вихователем і вихованцями, а також мотивами їхньої діяльності [4].

Змістово-цільовий компонент педагогічного процесу являє собою взаємопов'язані загальну, індивідуальну й приватні цілі виховання, з одного боку, і зміст навчально-виховної роботи, з іншого боку, у якому матеріалізуються цілі виховання [4].

Організаційно-діяльнісний компонент педагогічного процесу проявляється як управління навчально-виховним процесом педагогами [4].

Контрольно-оцінний компонент педагогічного процесу включає в себе передусім контроль та оцінку вихователями діяльності вихованців: як підведення підсумків роботи на певному етапі взаємодії, так і визначення рівня розвитку вихованців для розроблення подальшої програми діяльності [4].

Педагогічний процес будується відповідно до етапів, якими є підготовчий, основний, підсумковий.

Автори посібника «Педагогіка вищої школи: теорія, практика, історія» (В. Гладуш, Г. Лисенко) так розкривають зміст кожного з етапів:

– на підготовчому етапі створюються належні умови для його функціонування в заданому напрямі та із заданою швидкістю. Вирішуються такі завдання: мета, діагностика умов, прогнозування досягнень, проєктування й планування розвитку процесу;

– на основному етапі (автори розкривають його як здійснення педагогічного процесу) складається

відносно самостійна система із взаємопов'язаних між собою елементів: визначення й роз'яснення мети й завдань майбутньої діяльності; взаємодія викладачів і студентів; використання визначених методів, засобів і форм педагогічного процесу; створення сприятливих умов; здійснення різноманітних заходів стимулювання діяльності студентів; забезпечення зв'язку педагогічного процесу з іншими процесами;

– на підсумковому етапі (аналіз досягнутих результатів) відбувається аналіз ходу й результату педагогічного процесу, щоб у майбутньому не повторити помилок, які неминуче виникають навіть у бездоганно організованому процесі, і щоб у наступному циклі врахувати неефективні моменти попереднього [1, с. 54–58].

Висновки. Отже, педагогічний процес має складну структуру, яку дослідники визначають залежно від того, що покладено в її основу. Основними компонентами є закономірності, принципи, мета, зміст, методи, засоби, форми, етапи педагогічного процесу.

Отже, можна зробити узагальнення, що різноманітність поглядів на структуру педагогічного процесу дає змогу науковцю обрати ті структурні компоненти, які найбільш точно відобразатимуть організований навчально-виховний процес на етапі планування, побудувати модель педагогічної системи за обраним напрямом дослідження й перевірити її ефективність під час професійної підготовки студентів університету.

Перспективи подальшого дослідження вбачаємо в розкритті структури педагогічної діяльності й моделюванні системи навчання майбутніх фахівців з урахуванням найкращих надбань вітчизняного та зарубіжного досвіду.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Гладуш В.А. Педагогіка вищої школи: теорія, практика, історія : навчальний посібник. Дніпропетровськ, 2014. 416 с.
2. Зайченко І.В. Педагогіка. URL: http://pidruchniki.ws/17000308/pedagogika/pedagogika_-_zaychenko_ib.
3. Коджаспірова Г.М. Структура цілісного педагогічного процесу. *Педагогіка*. URL: https://stud.com.ua/46399/pedagogika/struktura_tsilisnogo_pedagogichnogo_protsezu.
4. Курлянд З.Н. Особливості педагогічного процесу у вищому навчальному закладі. *Педагогіка вищої школи*. URL: <https://westudents.com.ua/glavy/50271-14-osoblivost-pedagogchnogo-protsezu-u-vischomu-navchalnomu-zaklad.html>.
5. Лихачов Б. Т. Педагогіка : курс лекцій : учебное пособие. 4-е изд., перераб. и доп. Москва : Юрайт-М, 2001. 607 с. URL: <http://lib.ltd.ua/pedagogicheskiy-protsess-struktura-osnovnyie-22543.html>.
6. Ортинський В.Л. Педагогіка вищої школи. URL: http://pidruchniki.ws/00000000/pedagogika/pedagogika_vischoyi_shkoli_-_ortinskiy_vl.

7. Подласый И.П. Педагогика. Новый курс : учебник для студ. пед. вузов : в 2 кн. Москва : Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 1999. Кн. 1 : Общие основы. Процесс обучения. 576 с. Кн. 2 : Процесс воспитания. 256 с.

8. Словник української мови : в 11 т. / АН Української РСР, Ін-т мовознав. ім. О.О. Потебні ; редкол.: І.К. Білодід (голова) та ін.. Київ : Наукова думка, 1970–1980. Т. 7 : Поїхати-Приробляти. 723 с.

9. Фіцуала М.М. Основні компоненти педагогічного процесу. *Педагогіка*. URL: <https://westudents.com.ua/glavy/50001-osnovn-komponenti-pedagogchnogo-protsesu-.html>.

10. Шехавцова С.О. Структура педагогічної діяльності в професійній підготовці студентів університету. *Науковий вісник Ужгородського національного університету. Серія «Педагогіка, соціальна робота»*. Випуск 34. С. 213–261.

РЕЗУЛЬТАТИ ПЕДАГОГІЧНОГО ЕКСПЕРИМЕНТУ З РОЗВИТКУ В ОФІЦЕРІВ-ПРИКОРДОННИКІВ ПРАВОВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ

THE RESULTS OF PEDAGOGICAL EXPERIMENT ON THE DEVELOPMENT OF LEGAL COMPETENCE TO BORDER GUARD OFFICERS

У статті висвітлено результати педагогічного експерименту щодо розвитку в офіцерів-прикордонників правової компетентності. Розкрито сутність правової компетентності офіцера-прикордонника як інтегративної професійно важливої властивості, що охоплює особистісні характеристики, необхідні для якісного виконання завдань професійної діяльності відповідно до правових норм, знання про правові принципи, правові норми й законодавчі акти, що стосуються охорони державного кордону, адміністративно-правові аспекти професійної діяльності, а також професійно-правові вміння та навички, необхідні для виконання завдань з охорони кордону відповідно до законодавчих актів і вимог відомчих нормативно-правових документів. Охарактеризовано діагностичний апарат для визначення стану розвиненості зазначеної професійно важливої властивості. Детально розкрито перебіг експериментальної роботи з перевірки педагогічних умов розвитку правової компетентності, зокрема щодо ознайомлення офіцерів з актуальними проблемами правового забезпечення діяльності органів охорони державного кордону шляхом проведення спеціального курсу «Актуальні проблеми правового забезпечення діяльності органів охорони державного кордону та новітні загрози і виклики прикордонній безпеці». Розкрито також специфіку моделювання й вирішення практичних ситуацій професійної діяльності на засадах проблемності для засвоєння офіцерами вмінь приймати юридично обґрунтовані управлінські рішення з метою організації охорони державного кордону, а також роботи з онлайн-сервісами, цифровими базами даних та онлайн-інструментами для опанування навичок здобуття актуальної юридично-правової інформації. Для розвитку здібностей до самоосвіти, підвищення рівня професійно-правових знань під час експериментальної роботи основну увагу спрямовано також на оволодіння офіцерами способами здобуття знань і навичками швидкого орієнтування в джерелах і базах даних. Систематична самостійна пізнавальна діяльність сприяла розширенню знань офіцерів про правові аспекти охорони кордону, розвитку їхнього пізнавального інтересу до правової проблематики професійної характеру.

На основі проведеного дослідження запропоновано методичні рекомендації щодо розвитку правової компетентності офіцерів-прикордонників під час їх навчання в магістратурі.

Ключові слова: правова компетентність, офіцер-прикордонник, педагогічні умови, охорона кордону, експеримент, магістратура, професійна підготовка.

The article covers the results of pedagogical experiment on the development of legal competence to border guard officers. The essence of the legal competence of a border guard officer as an integrative professionally important property, covering the personal characteristics necessary for the qualitative performance of tasks of professional activity in accordance with legal provisions, knowledge of legal principles, legal provisions and legislative acts related to state border protection, administrative and legal aspects of professional activity, as well as professional and legal skills necessary for the performance of tasks of border protection in accordance with legislative acts of the requirements of departmental regulatory documents is revealed. A diagnostic device for determining the state of development of the professionally important property specified is characterized. The progress of experimental work on verification of pedagogical conditions for the development of legal competence, in particular, to familiarize officers with current problems of legal support for the activities of state border protection agencies through a special course "Actual problems of legal support for the activities of state border protection agencies and the latest threats and challenges to border security" is described in detail. The specifics of modelling and solving practical situations of professional activity on the basis of problems are also revealed for the officers to master the skills of making legally sound managerial decisions for the organization of state border protection, as well as to work with online services, digital databases and online tools to master the skills of obtaining relevant legal information. In order to develop self-education abilities and to improve the level of professional legal knowledge, during the experimental work the main focus was on mastering the methods of obtaining knowledge and skills of quick orientation in sources and databases. Systematic independent cognitive activities contributed to the increase of officers' knowledge of legal aspects of border protection, development of their cognitive interest in legal issues of professional nature. On the basis of the conducted research methodical recommendations on development of legal competence of border guard officers during their training in magistracy are offered.

Key words: legal competence, border guard officer, pedagogical conditions, border protection, experiment, master's degree, professional training.

УДК 355.23:340:378.22 (043.3)
DOI <https://doi.org/10.32843/2663-6085/2020/23-2.19>

Райко С.В.,
ад'юнкту ад'юнктури
Національної академії Державної
прикордонної служби України
імені Богдана Хмельницького

Постановка проблеми в загальному вигляді.

У сучасних умовах удосконалення рівня правової компетентності офіцерів-прикордонників, що передбачає систематичне підвищення правової інформованості, збагачення правокультурними цінностями, розвиток необхідних навичок, уміння діяти відповідно до правових норм, є необхідною

умовою точної та адекватної оцінки правових явищ у сфері охорони державного кордону, запобігання правопорушенням і припинення правопорушень під час виконання завдань оперативно-службової діяльності без заподіяння шкоди іншим особам, державним чи громадським інтересам. Саме тому дослідження проблеми розвитку правової

компетентності офіцерів-прикордонників, визначення основних напрямів роботи є актуальним завданням педагогічної науки.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Сьогодні в педагогіці поняття правової компетентності є предметом уваги багатьох дослідників. Проблематику формування різних аспектів правової компетентності в працівників органів внутрішніх справ досліджують В. Олійник [1], В. Паламарчук, М. Роговенко [2], М. Романенко, Н. Теслик, В. Ситянін [3]. Безпосередньо проблеми організації правової підготовки та формування правової компетентності представників прикордонного відомства є предметом уваги О. Діденка й І. Порхуна [4], С. Кашперук [5], Ю. Кузя [6], Н. Логінової [7], В. Мірошніченко [8] та ін. Дослідники ототожнюють правову компетентність майбутнього фахівця з високим ступенем оволодіння системою правових знань у професійній діяльності, сформованими правовими вміннями та практичними навичками їх застосування, необхідними для правового вирішення проблем професійної діяльності.

Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми. Невирішеними сьогодні залишаються питання розвитку правової компетентності офіцерів-прикордонників під час їх навчання в магістратурі, урахування в системі професійної підготовки нових викликів прикордонній безпеці та правового забезпечення діяльності органів охорони державного кордону в сучасних умовах.

Метою статті є висвітлення результатів педагогічного експерименту з розвитку в офіцерів-прикордонників правової компетентності під час їх навчання в магістратурі.

У роботі використано загальнонаукові та спеціальні методи теоретико-емпіричного дослідження, насамперед аналіз наукової літератури з проблеми, систематизацію та узагальнення матеріалів.

Виклад основного матеріалу. Правова компетентність офіцера-прикордонника є інтегративною професійно важливою властивістю, яка охоплює особистісні характеристики, необхідні для якісного виконання завдань професійної діяльності відповідно до правових норм, знання про правові принципи, правові норми й законодавчі акти, що стосуються охорони державного кордону, адміністративно-правові аспекти професійної діяльності, а також професійно-правові вміння й навички, необхідні для виконання завдань з охорони кордону відповідно до законодавчих актів і вимог відомчих нормативно-правових документів. Структурними елементами правової компетентності офіцерів – керівників органів охорони державного кордону – є особистісний, теоретичний і практичний компоненти. Зміст правової компетентності офіцерів-прикордонників обумовлений

цілями, завданнями та правоохоронним характером їхньої професійної діяльності. Високий рівень правової компетентності є важливою передумовою успішності діяльності офіцера-прикордонника з охорони й захисту державного кордону.

З урахуванням структури правової компетентності офіцерів і даних науково-педагогічної літератури можна стверджувати, що для діагностики розвиненості цієї професійно важливої властивості доцільно використовувати критерії, що характеризують її структурні компоненти: мотиваційний, когнітивний і діяльнісний. Мотиваційному критерію розвиненості правової компетентності відповідають такі показники, як мотивація до вивчення правових питань безпеки державного кордону; правові ціннісні орієнтації офіцера, відповідальність, неприйняття корупції та інших видів протиправної поведінки; професійне мислення, здатність до оцінювання й аналізу професійної ситуації з позиції нормативно-правових актів; готовність постійно працювати над підвищенням рівня своєї правової компетентності; когнітивному – володіння базовими поняттями щодо правових аспектів забезпечення національної безпеки України в прикордонній сфері; розуміння правових засад адміністративної та оперативно-розшукової діяльності ООДК; здатність юридично правильно кваліфікувати факти й обставини кримінально-процесуальної діяльності ООДК; здатність тлумачити основні положення національного та міжнародного права щодо охорони державного кордону; діяльнісному – здатність кваліфіковано застосовувати нормативно-правові акти, норми права в конкретних сферах професійної діяльності; уміння юридично правильно розв'язувати типові управлінські завдання та практичні проблеми безпеки ділянки державного кордону або навчання; здатність приймати обґрунтовані юридичні рішення відповідно до чинного законодавства; уміння працювати з правовою інформацією, самостійно вести науково-дослідницьку діяльність щодо особливостей застосування правових норм. Використання зазначених критеріїв дає змогу виділити три рівні розвиненості правової компетентності (початковий, середній та оптимальний).

За результатами констатувального етапу експерименту встановлено, що офіцери-прикордонники, які навчаються в магістратурі, мають недостатній рівень розвиненості зазначеної професійно важливої властивості, а освітній процес навчального закладу має суттєві резерви для розвитку правової компетентності офіцерів-прикордонників.

Формувальний етап педагогічного експерименту тривав з вересня 2018 до травня 2019 року на базі Національної академії Державної прикордонної служби України (м. Хмельницький) з офіцерами, які навчалися на II (магістерському) рівні

підготовки за спеціальностями «Безпека державного кордону», «Військове управління (за видами збройних сил)», «Автомобільний транспорт». Усього у формульованому етапі експерименту було задіяно 86 офіцерів.

Проведення експериментального дослідження дало можливість організувати системну роботу щодо розвитку в офіцерів-прикордонників правової компетентності. Під час формульованого етапу експерименту впроваджено педагогічні умови та структурно-функціональну модель розвитку правової компетентності в офіцерів-прикордонників під час їх навчання в магістратурі. У цей час упроваджено спеціальний тематичний курс «Актуальні проблеми правового забезпечення діяльності органів охорони державного кордону та новітні загрози і виклики прикордонній безпеці», який дав змогу ознайомити офіцерів управління з організаційно-правовими аспектами національної безпеки України, основними напрямками державної політики з питань національної безпеки України, сутністю та специфікою правового забезпечення діяльності органів охорони державного кордону, особливостями правового регулювання охорони й захисту державного кордону. Наукові знання про сутність і характер правових явищ і механізму правового регулювання в сучасних умовах допомогли суттєво підвищити теоретичний рівень правової компетентності офіцерів-прикордонників. Вивчення спеціального курсу стало основою підготовки офіцерів до управління прикордонними підрозділами з урахуванням новітніх загроз прикордонній безпеці.

Окрім цього, для викладання навчальних дисциплін «Управління повсякденною діяльністю органу охорони державного кордону», «Оперативно-службова діяльність відділу прикордонної служби», «Оперативно-службова діяльність органу охорони державного кордону» розроблено відповідне навчально-матеріальне забезпечення, що містило змодельовані практичні ситуації професійної діяльності. На засадах проблемності викладачі моделювали та використовували практичні ситуації професійної діяльності прикордонника, насамперед моделювання й аналіз конкретних ситуацій. Так, наприклад, офіцери виконували завдання, яке передбачало таке: за даними вихідної обстановки щодо правопорушників визначити свої дії з урахуванням наявних сил і засобів, змодельовати дії правопорушників, а також дії своїх сил і засобів. Офіцери повинні були з урахуванням вимог нормативно-правових документів обґрунтувати свої рішення, визначити, якими можуть ризики можливої ситуації, обмеження часу та ресурси, а також основні засоби організації взаємодії персоналу для успішного виконання поставлених завдань. Така робота допомогла відпрацювати вміння офіцерів приймати юридично

обґрунтовані управлінські рішення щодо організації охорони державного кордону.

Велике значення мало використання онлайн-сервісів, цифрових баз даних та онлайн-інструментів, що дало змогу суттєвим чином підвищити рівень правової інформованості офіцерів – професійного знання законодавства й інших правових актів. Серед інформаційних ресурсів офіцери опрацьовували інформаційні сайти (де подано правову інформацію з певної теми), інформаційні портали (надвеликий ресурс, який надає інформацію з правової теми, містить засоби взаємодії з користувачами та дає змогу спілкуватися в межах чатів, форумів тощо) та Інтернет-сервіси (послуги, створені для виконання певних завдань у межах оголошень, пошукові системи, інформаційний сервіс, форуми) [9, с. 237]. Для відпрацювання навичок роботи з пошуковими системами викладачі пропонували офіцерам підготувати повідомлення за різними темами, наприклад, такими як «Криміналістика у діяльності органів охорони державного кордону», «Зміни до законодавства з прикордонних питань», «Міжнародне право з прикордонних питань» тощо.

Для розвитку здібностей до самоосвіти, підвищення рівня професійно-правових знань під час експериментальної роботи основну увагу було спрямовано також на оволодіння офіцерами способами здобуття знань і навичками швидкого орієнтування в джерелах і базах даних. Систематична самостійна пізнавальна діяльність сприяла розширенню знань офіцерів про правові аспекти охорони кордону, розвитку їхнього пізнавального інтересу до правової проблематики професійної характеру.

Висновки. Результати експериментальної роботи засвідчили, що після завершення формульованого етапу експерименту офіцери ЕГ мають переважно оптимальний (47,73%) і середній (45,45%) рівні правової компетентності. У КГ ці дані становлять, відповідно, 33,33% і 38,10%. У КГ кількість офіцерів, що мають початковий рівень розвиненості правової компетентності, порівняно з ЕГ, набагато більша і становить 28,57% (на 21,75% більше, ніж в ЕГ). Порівняння результатів рівнів правової компетентності в офіцерів експериментальної й контрольної груп за допомогою критерію Пірсона підтвердило статистично значущі відмінності в розподілах: $\chi^2_{емп} = 6,52 \geq 5,99 = \chi^2_{кр}$ на рівні значущості $\alpha = 0,05$. Цим самим доведено ефективність упровадження запропонованої структурно-функціональної моделі та педагогічних умов розвитку правової компетентності офіцерів управління під час їх навчання в магістратурі.

За результатами експериментальної роботи розроблено методичні рекомендації щодо розвитку в офіцерів-прикордонників правової компетентності. Насамперед ідеться про: 1) дотримання

вимог компетентнісного, системного, діяльнісного й особистісно орієнтованого підходів, а також принципів науковості, пріоритетності самостійного навчання, зв'язку з практикою, використання службового досвіду офіцерів, принципів відкритості, контекстності, безперервності, фасилітації комунікативного партнерства і співробітництва; 2) організація спеціального курсу «Актуальні проблеми правового забезпечення діяльності органів охорони державного кордону та новітні загрози і виклики прикордонній безпеці» для висвітлення актуальних проблем правового забезпечення діяльності органів охорони державного кордону, новітніх загроз і викликів прикордонній безпеці; 3) поглиблення знань офіцерів про стратегію та законодавство Європейського Союзу щодо діяльності прикордонної й берегової охорони; 4) моделювання практичних ситуацій професійної діяльності на засадах проблемності для відпрацювання вмій приймати юридично обґрунтовані управлінські рішення щодо організації охорони державного кордону; 5) використання різновидів методів аналізу конкретних ситуацій, зокрема розв'язання конкретних завдань (метод аналізу), розбір інцидентів (метод інцидентів), розбір конфліктів (метод конфліктів) тощо; 5) використання інформаційно-пошукових програми, що дають змогу відпрацьовувати в офіцерів навички пошуку необхідної правової інформації; 6) задіяння потенціалу різних жанрів віртуальної комунікації, зокрема електронної пошти (e-mail), блогу, чату, форуму, соціальних мереж; 7) відпрацювання навичок роботи з пошуковими системами для знаходження правової інформації; 8) використання технології «веб-квест» для мотивування офіцерів до пошуку інформації, актуалізації знань, отриманих з інших інформаційних джерел; 9) створення умов для самостійної роботи офіцерів із нормативними актами та джерелами; 10) формування самоосвітніх умінь і навичок офіцерів під час різних видів самостійної роботи (вибір літератури, складання тез, реферування прочитаного, підготовка доповідей) тощо.

Перспективними для подальших досліджень є питання щодо створення в навчальному закладі освітнього (правового) середовища, яке б сприяло розвитку правових установок і професійно-правових цінностей офіцерів-прикордонників.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Олійник В.В. Формування правової компетентності керівників навчальних закладів у системі після-

дипломної педагогічної освіти : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Класич. приват. ун-т. Запоріжжя, 2008. 20 с.

2. Роговенко М.М. Розвиток пізнавальної активності курсантів на заняттях з правових та філософських дисциплін. *Науковий часопис НПУ імені М.П. Драгоманова. Серія 18 «Економіка і право»*. 2014. Вип. 24. С. 254–257. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nchnpu_018_2014_24_38 (дата звернення: 27.02.2020).

3. Ситянін В.В. Формування правової компетентності науково-педагогічних працівників вищої школи : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Ун-т менедж. освіти НАПН України. Київ, 2010. 21 с.

4. Діденко О.В., Порхун І.В. До проблеми формування та діагностики правової компетентності військовослужбовців за контрактом Державної прикордонної служби України. *Збірник наукових праць Національної академії Державної прикордонної служби України. Серія «Педагогічні та психологічні науки»*. 2014. № 3. С. 102–115. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/znpnarv_ppn_2014_3_11 (дата звернення: 16.02.2020).

5. Кашперук С.Г. Вплив засобів масової інформації на формування правової свідомості майбутніх офіцерів-прикордонників та їх використання при викладанні юридичних дисциплін. *Вісник Національної академії Державної прикордонної служби України. Серія «Педагогіка»*. 2017. Вип. 6. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Vnadped_2017_6_7 (дата звернення: 26.02.2020).

6. Кузь Ю.М. Аналіз теорії та практики правової підготовки майбутніх офіцерів (на прикладі Національної академії Державної прикордонної служби України). *Педагогічний дискурс*. 2008. Вип. 3. С. 101–104. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/peddysk_2008_3_23 (дата звернення: 27.02.2020).

7. Логінова Н.М. Формування правової компетентності майбутніх офіцерів-прикордонників у процесі вивчення юридичних дисциплін. *Вісник Національної академії Державної прикордонної служби України. Серія «Педагогіка»*. 2017. Вип. 6. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Vnadped_2017_6_10 (дата звернення: 27.02.2020).

8. Мірошніченко В.І. Формування правової культури майбутніх офіцерів-прикордонників шляхом поглиблення правових знань. *Вісник Національної академії Державної прикордонної служби України. Серія «Педагогіка»*. 2015. Вип. 5. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Vnadped_2015_5_14 (дата звернення: 27.02.2020).

9. Методологія досліджень та використання інтернет-ресурсів (для науковців сектору безпеки та оборони) : підручник / О.В. Акульшин та ін. ; за заг. ред. Л.Ф. Компанцевої ; Нац. акад. Служби безпеки України. Київ : Нац. акад. СБУ, 2015. 344 с.

ПРОФЕСІЙНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ УЧИТЕЛЯ ЯК ВИЗНАЧАЛЬНА ФАХОВА ХАРАКТЕРИСТИКА THE TEACHER'S PROFESSIONAL COMPETENCE AS A SIGNIFICANT PROFESSIONAL CHARACTERISTICS

У статті професійна компетентність розглядається через широке коло визначень, які пояснюють її сутнісні характеристики, принципи, концепції. У сучасній педагогічній науці формування особистості вчителя розглядається як із психологічного, так й особистісного поглядів. Аналіз розуміння науковцями сутності компетентнісного підходу свідчить про різні підходи до тлумачення цього феномена. Характерні ознаки ключових компетентностей: багатofункціональність; багатомірність; надпредметність і міждисциплінарність; динамічність. Зауважується, що сучасний науково-педагогічний працівник вищої школи повинен володіти загальнопрофесійними компетентностями, а саме: психолого-педагогічною; науководослідницькою; педагогічного менеджменту. З позиції основних операційних функцій педагога професійної школи виділяють такі групи професійно-педагогічних умінь: гностичні вміння – пізнавальні вміння, які передбачають отримання нової інформації; ідеологічні вміння – соціально-значущі вміння проведення виховної роботи серед учнів, пропаганди педагогічних знань; дидактичні вміння – загальнопедагогічні вміння визначення конкретних цілей навчання, форм, методів і засобів навчання, конструювання педагогічних ситуацій; організаційно-методичні вміння – вміння реалізації навчально-виховного процесу, формування мотивації навчання; комунікативно-режисерські вміння – загальнопедагогічні вміння, які включають перцептивні, експресивні, суєстивні, ораторські й вміння у сфері педагогічної режисури; прогностичні вміння – вміння прогнозування успішності навчально-виховного процесу; рефлексивні вміння – здатність до самопізнання, самооцінки професійної діяльності та професійної поведінки, самоактуалізації; організаційно-педагогічні вміння – загальнопедагогічні вміння планування виховного процесу, організації самовиховання й самоврядування; загальнопедагогічні вміння – вміння читання і складання креслень, схем, технічних діаграм, виконання розрахунково-графічних робіт, визначення економічних показників виробництва; конструктивні вміння – інтегративні вміння розроблення технологічних процесів і конструювання технічних пристроїв, складання технологічних карт, текстів; технологічні вміння – кількісні вміння аналізу виробничих ситуацій, планування, раціональної організації технологічного процесу, експлуатації технологічних пристроїв; виробничо-операційні вміння – загальнотрудові вміння за суміжними професіями; спеціальні вміння – вузькопрофесійні вміння в межах якоїсь однієї галузі виробництва.

Ключові слова: компетенція, професійна компетентність, формування особистості,

компетентнісний підхід, педагогічна компетентність, вища освіта.

The professional competence is considered through a wide range of definitions that explain its essential characteristics, principles, concepts in this article. In modern pedagogical science, the formation of the teacher's personality is considered from a psychological as well as a personal point of view. The understanding of the competence approach essence has been analyzed by scientists and shows different approaches to the interpretation of this phenomenon. There are such characteristics of basic competences as: multifunctionality; versatility; supremacy and interdisciplinarity; dynamism.

It is noted that the modern scientific and pedagogical worker of the higher school should possess general professional competencies, namely: psychological and pedagogical; scientific research; pedagogical management.

From the point of view of the main operational functions of a vocational school teacher, the following groups of vocational-pedagogical skills are distinguished: gnostic skills – these are cognitive skills, which provide new information; ideological skills – these are socially significant skills of educational work among students, promotion of pedagogical knowledge; didactic skills – these are general pedagogical skills of defining specific learning goals, forms, methods and means of teaching, constructing pedagogical situations; organizational and methodological skills – the ability to implement the educational process, the formation of motivation of learning; communication and directing skills – these are general pedagogical skills, which include perceptual, expressive, suggestive, oratorical and pedagogical directing skills; prognostic skills – the ability to predict the success of the educational process; reflexive skills – the ability to self-knowledge, self-assessment of professional activity and professional behavior, self-actualization; organizational and pedagogical skills – these are general pedagogical skills of educational process planning, self-education and self-government organization; general pedagogical skills – the ability to read and make drafts, diagrams, technical diagrams, perform calculation and graphic works, determine the economic indicators of production; constructive skills - integrative skills in the development of technological processes and design of technical devices, drawing up technological maps, tests; technological skills – quantitative skills of production situations' analysis, planning, rational organization of technological process, operation of technological devices; production and operational skills – general labor skills in related professions; special skills – narrow professional skills within any one branch of production.

Key words: competence, professional competence, personality formation, competence approach, pedagogical competence, Higher Education.

УДК 378.147.091.33:004
DOI <https://doi.org/10.32843/2663-6085/2020/23-2.20>

Сапогов М.В.,
аспірант кафедри інноваційних та інформаційних технологій в освіті, завідувач лабораторії
Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського

Постановка проблеми в загальному вигляді.

На ринку праці затребуваними стають фахівці, які швидко реагують на будь-які зміни інформацій-

ного суспільства в ринкових відносинах, здатні проявляти творчу ініціативність, конкурентоздатність, цілеспрямованість, креативність, проектне

мислення. Одним із кроків у цьому напрямі є проблема формування професійної компетентності майбутніх фахівців.

Поняття *competence-based education* (CBE) – «освіта, заснована на компетенціях» – уведена всесвітньо відомим вченим-лінгвістом Ноамом Хомським. Він також увів у науку поняття «компетенція» (1965 р.) стосовно теорії мови, пізніше це поняття отримало новий етап упровадження/використання в американській концепції освіти на основі компетенцій у 70-х роках ХХ ст. [9, с. 16].

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

У сучасній педагогічній науці формування особистості вчителя розглядається як із психологічного (Б. Ананьєв, О. Ковальова, С. Рубінштейн та ін.), так і особистісного (В. Сластьонін, С. Архангельський, Л. Спірін) поглядів. Існує безліч досліджень, присвячених формуванню різних аспектів професійної компетентності педагога й навчання різних видів педагогічної діяльності: організації позакласної роботи, роботи з батьками, формуванню й розвитку дидактичних навичок і вмінь учителя, здібностей використання елементів психоаналізу тощо. Однак більшість дослідників розглядає лише один або кілька аспектів педагогічної діяльності, а отже, приділяє увагу формуванню якості, що є частиною професійної компетентності [7].

Професіоналізм у найзагальнішому сенсі визначають як сукупність теоретичних знань, практичних умінь і навичок, а також особистісних і нейродинамічних якостей особистості, необхідних для здійснення професійної діяльності.

Мета статті – з'ясувати підходи до формування професійної компетентності вчителя як визначальної фахової характеристики в системі професійно-педагогічних умінь.

Виклад основного матеріалу. Українськими вченими, членами робочої групи спільного проекту МОН, НАПН України та Програми розвитку ООН «Освітня політика та освіта «рівний – рівному» в Україні ключову компетентність визначено як об'єктивну категорію, яка фіксує суспільно визнаний комплекс певного рівня знань, умінь, навичок, ставлень, які можна застосовувати в широкій сфері діяльності людини. Вона може бути визначена як здатність людини здійснювати складні поліфункціональні, поліпредметні, культуродоцільні види діяльності, ефективно розв'язуючи відповідні проблеми. Кожна з таких компетентностей передбачає засвоєння тими, хто навчається, не окремих, не пов'язаних один із одним елементів знань і вмінь, а оволодіння комплексною процедурою, у якій для кожного виділеного напрямку її набуття є відповідна сукупність освітніх компонентів, що мають особистісно-діяльнісний характер. Ознаки ключових компетентностей: багатофункціональність (дає змогу людині вирішувати різні проблеми в повсякденному, професійному та соціальному

житті, досягати важливих цілей і вирішувати різноманітні завдання); багатомірність (передбачають різні розумові процеси та інтелектуальні вміння); надпредметність і міждисциплінарність (можуть застосовуватися в різних ситуаціях у професійній, соціальній і побутовій сферах); динамічність (залежать від пріоритетів суспільства та особистості, які мають рухливу природу) [6, с. 204].

І. Драч зазначає, що до цього часу відбуваються дискусії щодо визначення змісту понять «компетентність», «компетенція», їх співвідношення, існування різних підходів до класифікації ключових компетентностей. Науковець поділяє позицію О. Локшиної та вважає, що жоден з етапів становлення компетентнісного підходу не можна вважати закінченим. У його працях говориться про те, що аналіз розуміння науковцями сутності компетентнісного підходу свідчить про різні підходи до тлумачення цього феномена. Зокрема, Г. Селевко вважає, що «компетентнісний підхід означає поступову переорієнтацію домінуючої освітньої парадигми з переважаючою трансляцією знань, формуванням навичок на створення умов для оволодіння комплексом компетенцій, які означають потенціал, здатність випускника до виживання і стійкої життєдіяльності в умовах сучасного багаточинникового соціально-політичного, ринково-економічного, інформаційно й комунікаційно насиченого простору». Цієї ж думки дотримується й О. Новіков, який зазначає, що цей підхід заснований на концепції компетенцій як основі формування в учнів здібностей вирішувати важливі практичні завдання й виховання особистості загалом [9, с. 16].

Професійна компетентність викладача включає такі компоненти [4, с. 22]: 1. спеціальна компетентність – підготовка до самостійної реалізації певних видів діяльності, уміння вирішувати типові професійні завдання й оцінювати результати своєї діяльності, здатність самостійно здобувати нові знання та вміння за фахом; 2. персональна компетентність – здатність до постійного професійного зростання й підвищення кваліфікації, а також реалізації себе в професійній діяльності; 3. соціально-правова компетентність – сюди входять знання й уміння в галузі взаємодії з громадськими інститутами та людьми, а також здатності професійно спілкуватися й гідної поведінки; 4. екстремальна компетентність – здатність діяти в умовах, що раптово ускладнилися, у разі надзвичайних ситуацій.

Нині під «професійною компетентністю» розуміють [1] «інтегральну характеристику особистості, що визначає здатність вирішувати професійні проблеми й типові професійні завдання, що виникають у реальних ситуаціях професійної діяльності, з використанням знань, професійного й життєвого досвіду, цінностей і нахилів». Згідно з нормативними документами [5], «компетентність –

динамічна комбінація знань, умінь і навичок, способів мислення, професійних, світоглядних і громадянських якостей, морально-етичних цінностей, котрі є результатом навчання в закладі вищої освіти за відповідною освітньою програмою та підставою для присвоєння кваліфікації»; компетентність [3] – набута в процесі навчання інтегрована здатність, що складається з умінь, досвіду, цінностей і ставлення, котрі цілісно зреалізуються на практиці.

Під професійною компетентністю прийнято розуміти [8] інтегральну характеристику ділових та особистісних якостей фахівців, що відображає рівень знань, умінь і навичок, досвіду, достатніх для здійснення певного роду діяльності, яка пов'язана з прийняттям рішень. До основних компонентів професійної компетентності також зараховують соціально-правову компетентність – знання й уміння у взаємодії з громадськими інститутами та людьми, а також володіння прийомами професійного спілкування й поведінки; аутокомпетентність – адекватне уявлення про свої соціально-професійні характеристики та володіння технологіями подолання професійної деструкції.

Професійна компетентність оцінюється рівнем сформованості професійно-педагогічних умінь. З позиції основних операційних функцій педагога професійної школи виділяють такі групи професійно-педагогічних умінь: гностичні вміння – пізнавальні вміння, які передбачають отримання нової інформації, виділення в ній головного, істотного, узагальнення та систематизація власного педагогічного досвіду, досвіду новаторів і раціоналізаторів виробництва; ідеологічні вміння – соціально значущі вміння проведення виховної роботи серед учнів, пропаганди педагогічних знань; дидактичні вміння – загальнопедагогічні вміння визначення конкретних цілей навчання, вибору адекватних форм, методів і засобів навчання, конструювання педагогічних ситуацій, пояснення навчально-виробничого матеріалу, демонстрації технічних об'єктів і прийомів роботи; організаційно-методичні вміння – уміння реалізації навчально-виховного процесу, формування мотивації навчання, організації навчально-професійної діяльності учнів, установаження педагогічно виправданих взаємовідносин, формування колективу, організації самоврядування; комунікативно-режисерські вміння – загальнопедагогічні вміння, які включають перцептивні, експресивні, сугестивні, ораторські та вміння у сфері педагогічної режисури; прогностичні вміння – уміння прогнозування успішності навчально-виховного процесу, що включають діагностику особистості й колективу учнів, аналіз педагогічних ситуацій, побудова альтернативних моделей педагогічної діяльності, проектування розвитку особистості й колективу, контроль за процесом і результатом; рефлексивні вміння – здатність до самопізнання, самооцінка професійної

діяльності й професійної поведінки, самоактуалізація; організаційно-педагогічні вміння – загальнопедагогічні вміння планування виховного процесу, вибору оптимальних засобів педагогічного впливу та взаємодії, організації самовиховання й самоврядування, формування професійної спрямованості особистості учнів; загальнопедагогічні вміння – уміння читання і складання креслень, схем, технічних діаграм, виконання розрахунково-графічних робіт, визначення економічних показників виробництва; конструктивні вміння – інтегративні вміння розроблення технологічних процесів і конструювання технічних пристроїв, включають розроблення навчальної й техніко-технологічної документації, виконання конструкторських робіт, складання технологічних карт, тестів; технологічні вміння – кількісні вміння аналізу виробничих ситуацій, планування, раціональної організації технологічного процесу, експлуатації технологічних пристроїв; виробничо-операційні вміння – загально-трудові вміння за суміжними професіями; спеціальні вміння – вузькопрофесійні вміння в межах якоїсь однієї галузі виробництва [8]. Рівень професійної підготовки, конкурентоспроможність, мобільність, уміння працювати в колективі, логічно викладати свої думки, успішність у професійній діяльності показують рівень сформованості компетентності в галузі оволодіння інформаційними технологіями. Діяльність будь-якого вищого професійного освітнього закладу повинна орієнтуватися на ці цілі.

У психологічній літературі «професійна компетентність» має широке коло визначень, які пояснюють її сутнісні характеристики, принципи, концепції, на яких вона будується. Так, професійна компетентність розглядається як [2, с. 199] індивідуальна характеристика ступеня відповідності вимогам професії, що визначається як поєднання психічних якостей, психічний стан, що дають змогу діяти самостійно та відповідально (дієва компетентність), володіння людиною навичками та вмінням виконувати визначені трудові функції; особистісно професійна, соціально значуща якісна характеристика фахівця, який уміє використовувати знання, уміння, навички не тільки для професійної діяльності, а й для розуміння соціальної значущості й моральної свідомості своєї діяльності; професійно-статусні можливості щодо здійснення людиною державних, соціальних та особистісних повноважень у професійній діяльності; володіння відповідною компетенцією, що включає особистісне ставлення людини до неї та предмета. При цьому компетенція включає в себе сукупність взаємопов'язаних якостей особистості (знань, умінь, навичок, способів діяльності), що задаються до певного кола предметів і процесів і для ефективного виконання дій щодо до них; поняття, що включає три аспекти: проблемно-

практичний – як адекватність розуміння ситуації, ефективне виконання цілей, завдань і норм; смисловий – як адекватне осмислення виробничої ситуації в більш загальному соціокультурному контексті; ціннісний – як здатність до правильного оцінювання ситуації, її сутності, цілей, завдань і норм з погляду власних і загальних значущих цінностей тощо.

Професійна компетентність оцінюється рівнем сформованості професійно-педагогічних умінь. Із позиції основних операційних функцій педагога професійної школи можна виділити такі групи професійно-педагогічних умінь: гностичні вміння – пізнавальні вміння, які передбачають отримання нової інформації, виділення в ній головного, істотного, узагальнення та систематизація власного педагогічного досвіду, досвіду новаторів і раціоналізаторів виробництва; ідеологічні вміння – соціально-значущі вміння проведення виховної роботи серед учнів, пропаганди педагогічних знань; дидактичні вміння – загальнопедагогічні вміння визначення конкретних цілей навчання, вибору адекватних форм, методів і засобів навчання, конструювання педагогічних ситуацій, пояснення навчально-виробничого матеріалу, демонстрації технічних об'єктів і прийомів роботи; організаційно-методичні вміння – вміння реалізації навчально-виховного процесу, формування мотивації навчання, організації навчально-професійної діяльності учнів, встановлення педагогічно виправданих взаємовідносин, формування колективу, організації самоврядування; комунікативно-режисерські вміння – загальнопедагогічні вміння, які включають перцептивні, експресивні, сугестивні, ораторські та вміння у сфері педагогічної режисури; прогностичні вміння – уміння прогнозування успішності навчально-виховного процесу, що включають діагностику особистості й колективу учнів, аналіз педагогічних ситуацій, побудову альтернативних моделей педагогічної діяльності, проектування розвитку особистості й колективу, контроль за процесом і результатом; рефлексивні вміння – здатність до самопізнання, самооцінка професійної діяльності та професійної поведінки, самоактуалізація; організаційно-педагогічні вміння – загальнопедагогічні вміння планування виховного процесу, вибору оптимальних засобів педагогічного впливу та взаємодії, організації самовиховання й самоврядування, формування професійної спрямованості особистості учнів; загальнопедагогічні вміння – уміння читання і складання креслень, схем, технічних діаграм, виконання розрахунково-графічних робіт, визначення економічних показників виробництва; конструктивні вміння – інтегративні вміння розроблення технологічних процесів і конструювання технічних пристроїв, включають розроблення навчальної й техніко-технологічної документації, виконання конструкторських робіт,

складання технологічних карт, тестів; технологічні вміння – кількісні вміння аналізу виробничих ситуацій, планування, раціональної організації технологічного процесу, експлуатації технологічних пристроїв; виробничо-операційні вміння – загально-нотрудові вміння за суміжними професіями; спеціальні вміння – вузькопрофесійні вміння в межах однієї галузі виробництва [7].

Висновки. Отже, сучасний науково-педагогічний працівник вищої школи повинен володіти загальнопрофесійними компетентностями [6, с. 204–210], а саме: 1) психолого-педагогічною (знання системи нормативних документів сфери освіти; специфіки та психолого-педагогічної сутності навчально-виховного процесу у вищій школі; дидактики вищої освіти; особливостей функціонування педагогічної системи; методів діагностики ефективності навчально-виховного процесу; сучасних тенденцій розвитку вітчизняної, європейської та світової систем вищої освіти); 2) науково-дослідницькою (знання методології наукового пізнання; сучасних наукових категорій і концепцій філософії освіти; сутності й основних вимог до організації та проведення наукового дослідження, оформлення його результатів; методів проведення досліджень, статистичної та математичної обробки їх результатів; особливостей використання експериментальних даних в освітньому процесі; основних напрямів науково-дослідницької діяльності студентів); 3) педагогічного менеджменту (знання наукових основ філософії управління; особливостей управління соціальними системами; наукових основ освітнього менеджменту; психології управління; наукових основ само менеджменту). Неможливо в контексті вищезазначеного не звернути увагу на важливість професійно значущих якостей особистості, а саме: якості професійної спрямованості: позитивне емоційне ставлення до педагогічної діяльності; захопленість дисципліною, яка викладається; зацікавленість у результатах педагогічної діяльності; прийняття особистості студента; спрямованість на професійно-особистісний розвиток; інноваційність; креативність; наявність професійного ідеалу, позитивної Я-концепції, здатність до рефлексії; педагогічні здібності: властивості мислення; комунікативні та організаторські здібності. Сьогодні, безперечно, важливо звернути увагу й на необхідність грамотного формування спеціально-професійних компетентностей викладача вищої школи. Маємо на увазі: фахово-теоретичну компетентність (розуміння ролі та місця дисципліни в загальній схемі підготовки майбутнього фахівця; знання змісту дисципліни, що викладається; знання в галузі фундаментальних, природничих, соціально-економічних наук для реалізації міжпредметних зв'язків; уміння аналізувати літературу з конкретної проблеми, трансформувати наукові знання в засіб вирішення педагогічних

завдань); фахово-методичну компетентність (знання специфічних особливостей навчання з конкретної дисципліни; змісту й основних вимог програми дисципліни; вимог до розроблення методичного супроводу дисципліни; уміння використовувати методи структурування, систематизації та узагальнення наукових і навчальних матеріалів з дисципліни; розробляти й використовувати методи навчання та моніторингу навчальних досягнень студентів; розробляти навчально-методичне забезпечення дисципліни).

Отже, педагогічна компетентність – інтегральна характеристика ділових та особистісних якостей фахівця, це те, чого можна навчитися (під час навчання або на практиці), тобто це рівень володіння вчителем мовою, його педагогічна, психологічна й методична грамотність, наявність практичного досвіду роботи з тією чи іншою віковою групою.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Актуальні проблеми розвитку галузевої економіки та логістики : матер. VII Міжнарод. наук.-практ. конференції з міжнар. участю, 15 листопада 2019 р. / ред. кол. : О.В. Посилкіна, О.В. Літвінова, Я.Г. Онищенко. Харків : Вид-во НФаУ, 2019. 285 с.
2. Барченков Д.А. Психологическое содержание профессиональной компетентности менеджера полифункционального холдинга. *Вестник Тамбовского университета. Серия «Гуманитарные науки»*. 2007. № 4. С. 199–206.
3. IT-готовність вчителів іноземних мов: методологія, теорія, технології / А.М. Гуржій та ін. Київ : Інститут обдарованої дитини, 2013.
4. Енциклопедія освіти / Акад. пед. наук України ; головний ред. В.Г. Кремень. Київ : Юрінком Інтер, 2008. 1040 с.
5. Карташова Л.А. Віртуальна школа, електронні навчальні класи – не фантастика, а українська реальність. URL: <http://knk.media/stati/1991-virtualna-shkola-elektronni-navchalni-klasi-ne-fantastika-a-ukrajinska-realnist.html>.
6. Кучинська І.О. Педагогічна компетентність сучасного викладача вишу: пріоритетні орієнтири й перспективи *Вісник Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка. Серія «Фізичне виховання, спорт і здоров'я людини»*. Випуск 11. С. 204–210.
7. Ломакина Г.Р. Педагогическая компетентность и компетенция: проблемы терминологии. URL: <https://moluch.ru/conf/ped/archive/22/2190/>.
8. Профессиональная компетентность педагога. URL: <https://psylist.net/pedagogika/00030.htm>.
9. Драч І.І. Управління формуванням професійної компетентності магістрантів педагогіки вищої школи: теоретико-методичні засади : монографія. Київ : Дорадо-Друк, 2013. 456 с.

ПЕДАГОГІЧНИЙ СУПРОВІД РОЗВИТКУ ТВОРЧОГО ПОТЕНЦІАЛУ ВЧИТЕЛІВ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ ТА ЛІТЕРАТУРИ В СИСТЕМІ ПІСЛЯДИПЛОМНОЇ ОСВІТИ: ОСОБЛИВОСТІ ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНОГО НАВЧАННЯ

DEVELOPMENT OF UKRAINIAN LANGUAGE AND LITERATURE TEACHERS' CREATIVE POTENTIAL IN THE SYSTEM OF POST-GRADUATE EDUCATION: KEY FEATURES OF PEDAGOGICAL SUPPORT IN EXPERIMENTAL TRAINING

Принцип безперервної освіти навчання протягом життя є одним із провідних положень Національної стратегії розвитку освіти в Україні, оскільки лише креативний і морально розвинений учитель може виховати інноваційну, творчу особистість. На наш погляд, для підвищення ефективності навчального процесу в перепідготовці вчителів-філологів є постійне оновлення та пошук нових, більш ефективних і сучасних форм і методів розвитку творчого потенціалу педагогів як у курсовий (два тижні) так і міжкурсний (п'ять років) періоди.

Теоретичне та практичне навчання є органічним складником післядипломної освіти, у якій теоретичне навчання перебирає на себе функцію розвитку мислення педагога, збагачення й формування понятійного апарату, орієнтира в інформаційному розмаїтті, прогностичну функцію, створення базису для аналізу й осмислення педагогічного досвіду, вироблення та здобуття нового знання. У закладах післядипломної освіти здійснюється постійне збагачення педагогів надбаннями науки, культури й інноваційними технологіями шляхом колективних та індивідуальних форм роботи, які стимулюють динаміку їхнього мислення.

Не менш важливий у системі післядипломної педагогічної освіти є міжкурсний період навчання педагогів філологічних дисциплін, адже професійне зростання і творчий розвиток не припиняються, педагоги повинні самі визначати свої потреби в навчанні впродовж життя, тому вміння керувати власним процесом навчання в цей період і є запорукою розвитку та постійного самовдосконалення.

У статті обґрунтовано й проаналізовано особливості змісту та форм розвитку творчого потенціалу вчителів української мови та літератури в системі післядипломної педагогічної освіти. Розкрито особливості навчання педагогів у курсовий і міжкурсний періоди й ефективні способи та методи активізації їхнього творчого потенціалу. Автором розроблено авторський курс щодо активізації й розвитку потенційних можливостей учителів і тренінг емоційної грамотності з метою профілактики та подолання емоційного й професійного вигорання педагогів.

Саме система післядипломної педагогічної освіти пробуджує іскру педагогічної творчості, сприяє формуванню цілісної креативної особистості вчителів української мови та літератури в системі післядипломної педагогічної освіти, які здатні створити свою «Я-концепцію», здатні до суб'єкт-суб'єктної організації й самоорганізації освітнього та культурологічного простору. Зв'язок між курсовим і міжкурсним періодами має особливо доповнюватися самоосвітою педагога, без якої немож-

ливе професійне вдосконалення і творчий розвиток.

Ключові слова: творчий потенціал, учителі української мови та літератури, післядипломна педагогічна освіта, курсовий і міжкурсний періоди навчання.

The principle of continuous lifelong learning is one of the guiding principles of the National Strategy for the Development of Education in Ukraine, since only a creative and morally intelligent teacher can bring up an innovative, creative personality. In our opinion, efficient educational process of training teachers- philologists involves constant update and search for new, more effective and modern forms and methods of developing teachers' creativity. It should be done both during the course training, which lasts for two weeks, and in inter-course five-year period. The article substantiates and analyses the key features of content and forms creative potential of Ukrainian language and literature teachers in the system of postgraduate pedagogical education. The peculiarities of teachers' training in the course and inter-course period, effective ways and methods of activating their creative potential are demonstrated. The author has developed an experimental course on activating and developing teachers' potential and training emotional literacy in order to prevent and overcome emotional and professional burnout of teachers.

The system of postgraduate pedagogical education in the inter-course period is of no less importance. Professional growth and creative development should be continuous, teachers should outline their own needs for lifelong learning, as the ability to manage their own learning process during this period is the key to self-improvement. Therefore, the development and enhancement of individual creative potential of teachers-philologists in this course is realised with such effective traditional practices and forms of distant learning as: thematic laboratories and creative initiative groups, trainings on pedagogical reflection, face-to-face and virtual creative workshops, practical webinars, Internet conferences. In this process virtual communication techniques stimulate creative incentive and development of creative potential of teachers.

It is the system of postgraduate pedagogical education that encourages pedagogical creativity, contributes to the formation of a holistic creative personality of Ukrainian language and literature teachers. Thus, postgraduates are capable of creating their "Ego-conception", they become more self-organised and are efficient in educational and cultural space arrangement. The link between the course and the inter-course periods should be supported by teachers' self-education, which is seen as an essential component of professional creative development.

Key words: creative potential, teachers of Ukrainian language and literature, postgraduate pedagogical education, course and inter-course periods of study.

УДК 37.011.3-051.015.31
DOI <https://doi.org/10.32843/2663-6085/2020/23-2.21>

Сиваш С.В.,
викладач кафедри дошкільної та початкової освіти
Запорізького національного
університету

Постановка проблеми в загальному вигляді.

Основне завдання сьогодення, зокрема, професійної школи – навчити молоде покоління максимально використовувати свій природний потенціал. Навчити цього спроможний лише той педагог, який розкрив у собі творчий потенціал, який вдало користується цим потенціалом, який володіє мистецтвом викладання і є педагогом-майстром.

Принцип безперервної освіти навчання протягом життя є одним із провідних положень Національної стратегії розвитку освіти в Україні, оскільки лише креативний і морально розвинений учитель може виховати інноваційну, творчу особистість. На наш погляд, для підвищення ефективності навчального процесу в перепідготовці вчителів-філологів є постійне оновлення та пошук нових, більш ефективних і сучасних форм і методів розвитку творчого потенціалу педагогів як у курсовий (два тижні) так і міжкурсний (п'ять років) періоди.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Творчість як шлях становлення професійного виявлення педагога розкрито в дослідженнях і наукових працях таких психологів і педагогів, як В.А. Андреев, О.В. Брушлинський, Л.С. Виготський, І.І. Драч, В.І. Загвязинський, І.А. Зазюн, В.О. Кан-Калик, В.В. Краєвський, Н.В. Кузьміна, О.М. Матюшкін, К.К. Платонов, Я.О. Пономарьов, С.О. Сисоєва.

На невіддільності педагогічної творчості від педагогічної майстерності вчителів української мови та літератури в післядипломній педагогічній діяльності наголошують такі вчені, як Н.Й. Волошина, В.А. Кан-Калик, В.І. Хазан, О.М. Куцевол, Т.В. Нікішина, Б.І. Степанишин.

Вчені одноставні в тому, що «творчість є найвищим проявом феномена людини» [3, с. 118], що «сьогодення сприяє розвитку особистості педагога, оскільки активно спонукає до професіоналізму як одного зі способів виявлення власних потенційних можливостей» [1, с. 74].

З огляду на вищезазначене, виникла необхідність визначити особливості організації форм і методів розвитку творчого потенціалу вчителів філологічної спеціальності в період підвищення кваліфікації в системі післядипломної педагогічної освіти (далі – ППО) в рамках авторського експериментального навчання, що й визначило **мету статті**.

Завданням дослідження є аналіз особливостей змісту й форм розвитку творчого потенціалу вчителів української мови та літератури в системі ППО; розкрити особливості навчання педагогів у курсовий і міжкурсний періоди (ефективні способи й методи активізації їхнього творчого потенціалу); розроблення авторського курсу щодо активізації та розвитку потенційних можливостей учителів і тренінгу емоційної грамотності з метою профілактики й подолання емоційного та професійного вигорання педагогів.

З творчістю пов'язані навчання й розвиток особистості: розвивається той, хто виходить за межі вже відомого, адже «творча людина – зрячий серед сліпих. Коли вона відкриває задачу (нерозгадану таємницю) і відчує її гострі кути, то вона вже знає, куди йти й над чим працювати, бачить те, що не бачать і не відчувають інші» [2, с. 13].

Виклад основного матеріалу. Розвиток творчого потенціалу фахівця-словесника – це безперервний рух уперед, робота над собою, духовне та професійне зростання, самореалізація, тому система післядипломної педагогічної освіти є найзначнішою та найдовшою ланкою в неперервній освіті педагога. Для нас важливо через поєднання відповідних форм і методів навчання, яке має свої особливості, виражені в поєднанні теоретичної та практичної підготовки, забезпечити налаштування вчителів до творчої діяльності в курсовий і міжкурсний періоди й системі ППО.

Відповідно до цього, процес саморозвитку має послідовні етапи організації навчання педагогів, які взаємопов'язані й містять діагностичний етап, мотиваційний, етап планування та створення умов для навчання, сам процес навчання, аналіз і самооцінювання власного творчого потенціалу, корекцію самого процесу навчання.

Як відомо, процес навчання в ППО відбувається в суб'єкт-суб'єктній взаємодії, тому той, хто навчається, має чітке уявлення про структуру навчальної діяльності, у якій бере активну участь, від розуміння й усвідомлення її мети та мотивів і до отримання здобутків реальної творчої педагогічної діяльності й сформованості стійкої здатності до сомооцінювання, корегування на основі рефлексії. Отже, суб'єктна характеристика тих, хто навчається, поєднує організаційно-цільовий, змістово-процесуальний, діагностичний, результативний компоненти управління розвитком творчого потенціалу вчителів української мови та літератури в системі ППО [7].

Оскільки метою ППО є навчання вчителя впродовж життя, то в цій роботі потрібно прагнути до залучення педагогів у таку діяльність, яка найбільшою мірою наближена до творчої, де вправи, тренінги й заняття мають бути «спрямовані на управління розвитком особистості вчителя та активізацію його творчості» [9, с. 37].

Запропонований нами підхід до навчання вчителів-словесників у системі ППО вимагає максимально позитивного налаштування, відкритості в навчанні, виробленні індивідуально-оптимального стилю своєї діяльності, здатності до самопрогнозування та самоцінювання, переорієнтації від особистих рефлексивних властивостей, до творчості й педагогічної рефлексії.

Варто зауважити, що для досягнення таких підходів необхідне створення певних організаційно-педагогічних умов розвитку творчого потенціалу,

у контексті дослідження таким умовами є наявність мотиваційних установок у процесі розвитку творчого потенціалу вчителів української мови та літератури в системі ППО, створення креативного середовища як умови активізації комунікативного потенціалу особистості вчителя, гармонійне духовне зростання педагога через мотивацію свого внутрішнього саморозвитку [6].

Динаміка розвитку суспільства, специфіка діяльності педагогів і потреби особистого досвіду зумовлюють процес систематичного оновлення професійної компетентності освітян, який є спеціально організований і цілеспрямований. У період курсової перепідготовки вчителів-філологів процес навчання потребує пошуку шляхів реалізації головної мети післядипломної освіти, яка реалізується в удосконаленні їхньої професійної компетентності, забезпеченні фахового зростання, розвитку педагогічної майстерності й власного творчого потенціалу. Опираючись на дослідження автора щодо структури творчого потенціалу вчителів української мови та літератури в системі ППО, визначаємо, що в курсовий і міжкурсний періоди навчання в ППО ми насамперед:

- формуємо пізнавальну мотивацію вчителів-філологів і, як результат, творчих здібностей, потреб, нахилів, допитливості, задатків, інтересів, а найголовніше, потягу до створення чогось нового;

- розвиваємо можливості до перетворювальної діяльності, яка виражається в оригінальності, гнучкості, адаптивності, швидкості й оперативності мислення;

- формуємо та розвиваємо позитивне налаштування на творчий процес, яке характеризує емоційний супровід творчості, емоційне налаштування на творчий процес, що висвітлює емоційно-образні характеристики психіки;

- розвиваємо самопізнання, самовираження, саморегуляцію, самоорганізацію, самоконтроль і самоствердження, що характеризує здатність учителя до саморегуляції та самоконтролю, якості уваги, самостійності, до вольового напруження, спрямованість педагога на досягнення кінцевої мети творчої діяльності, вимогливість до результатів власної творчості, внутрішнє прагнення до постійного розвитку й самовдосконалення [8].

Для забезпечення вчителів української мови та літератури таким творчим зростанням і перервного підвищення їхньої кваліфікації під час курсової перепідготовки в системі післядипломної педагогічної освіти впроваджено спецкурс «Розвиток творчого потенціалу вчителів української мови і літератури» (6 год.). Специфікою цього курсу є те, що першим проводилося семінарське заняття (а не лекція) з теми «Самоаналіз творчої діяльності». Мета такої нетрадиційної структури курсу полягає в тому, щоб на перших етапах виявити

в педагогів філологічних дисциплін рівень сформованості знань про творчість загалом, творчі процеси і творчу діяльність, щоб з'ясувати рівень творчого потенціалу й, найголовніше, мотивувати педагогів на подальший розвиток творчого процесу в навчанні. Оскільки чим більше вчитель знає про творчість і творчі процеси, тим більше сам стає творчою людиною, а, знаючи методи, орієнтуючись у методах стимулювання власного творчого потенціалу й упроваджуючи їх у практику з колегами та учнями, автоматично стає зразком для останніх і має певний педагогічний вплив.

Важливо було також на перших етапах спілкування з педагогами вивчити потенційні можливості й потреби вчителів-філологів засобами тестування та анкетування з психології, теорії, методики викладання предмета, щоб визначити рівень творчої активності кожного й надалі спланувати роботу з ними.

Теоретичне та практичне навчання є органічним складником післядипломної освіти, у якій теоретичне навчання перебирає на себе функцію розвитку мислення педагога, збагачення та формування понятійного апарату, орієнтира в інформаційному розмаїтті, прогностичну функцію, створення базису для аналізу й осмислення педагогічного досвіду, вироблення та здобуття нового знання. У результаті цього зміст і структура теоретичного навчання детермінована гуманітаризацією змісту й цілями системи ППО, рівнем кваліфікації вчителів, структурою об'єкта вивчення й об'єкта діяльності.

Отже, основні складники, які входять до системи післядипломної педагогічної освіти вчителів української мови та літератури, визначаємо такі:

- курсовий – період навчання в закладах педагогічної освіти;

- міжкурсний – науково-методична робота (методичний супровід педагога);

- самоосвітня робота вчителя-філолога.

У закладах післядипломної освіти здійснюється постійне збагачення педагогів надбаннями науки, культури й інноваційними технологіями шляхом колективних та індивідуальних форм роботи, які стимулюють динаміку їхнього мислення.

Аналіз, практичний досвід автора й вивчення досвіду роботи ІПОПП показують, що найефективнішими та найпоширенішими в сучасній системі післядипломної освіти є такі інноваційні підходи, як тренінгово-проектні методики, інтерактивні форми роботи, упровадження медіа- й інформаційної грамотності, гейміфікація.

Ретельно дібрані активні форми роботи також сприяють виявленню та розвитку творчого потенціалу і свободи, оригінального педагогічного стилю та самобутності, а саме: квести, рольові, імітаційні та ділові ігри, застосування коуч-методик і проведення коучинг-занять, адже «важлива роль того,

хто навчається, у процесі свого навчання буде визначити основну тенденцію розвитку всіх сфер освіти дорослих – визволення того, хто навчається, від жорстких рамок системи освіти, перетворення тих, хто навчається, у самостійних організаторів свого навчання» [5, с. 74].

Відомо, що педагогічна професія є професією творчою, тому через високе емоційне напруження та специфіку професії «педагог» надзвичайно корисним у діапазоні дослідження було проведення тренінгу емоційної грамотності «Профілактика емоційного вигорання», який мав на меті вивчення рівня знань учителів української мови та літератури понять «емоційне вигорання», «стрес», «депресія», «методи психологічного захисту», набуття навичок збереження власного психологічного здоров'я, а, найголовніше, профілактику та запобігання виникненню синдрому емоційного вигорання вчителів-філологів. Учасники тренінгу активно долучилися й розглядали такі важливі питання: 1. Вплив емоційного здоров'я на педагогічну діяльність і власне життя. 2. Складники емоційної грамотності педагога. 3. Способи саморегуляції в стресових ситуаціях. 4. Профілактика та подолання емоційного вигорання. 5. Конфлікти й способи поведінки в них. 6. Методи психологічного захисту і зняття психоемоційного напруження.

Участь в інтерактивних вправах сприяла в допомозі педагогам в усвідомленні індивідуальних і соціально-психологічних передумов і причин виникнення синдрому емоційного вигорання; дала можливість навчитися грамотно виявляти свої емоції, опанувати прийоми психологічного захисту, відновлення та профілактики власної психічної енергії. Після закінчення тренінгу спостерігалися позитивні зміни в окремо взятому педагогічному колективі: емоційна розкутість і позитивний психологічний клімат між учасниками тренінгу (покращення взаємин, атмосфера задоволеності й доброзичливості); значне зниження тривожності, підвищення самооцінки й упевненості в собі; педагоги-філологи набули навичок саморегуляції, стали більш емоційно грамотними та стійкими до негативних впливів.

Не менш важливий у системі післядипломної педагогічної освіти є міжкурсовий період навчання педагогів філологічних дисциплін, адже професійне зростання і творчий розвиток не припиняються, педагоги повинні самі визначати свої потреби в навчанні впродовж життя, тому вміння керувати власним процесом навчання в цей період і є запорукою розвитку та постійного самовдосконалення. Тому розвитку й посиленню індивідуального творчого потенціалу вчителів-філологів у міжкурсовий період сприяють такі ефективні традиційні й дистанційні формами роботи, як участь у роботах проблемних лабораторій і творчих ініціативних групах, тренінгах педагогічної рефлексії,

віртуальних авторських творчих майстернях і майстер-класах, участь у науково-практичних вебсеминарах і вебінарах, інтернет-конференціях, адже сам факт залучення віртуальних засобів комунікації більшою мірою стимулює креативний процес і розвиток творчого потенціалу педагогів. У міжкурсовий період доцільно провести з педагогами тренінг креативності, який розробила Н. Хрящева [4]. У результаті проведення тренінгу педагоги мають усвідомити й подолати бар'єри до прояву творчості, усвідомити характеристики творчого середовища, опанувати навички й уміння керування творчим процесом.

На наше переконання, тільки диференційований підхід може домінувати в організації саморозвитку вчителів-словесників у системі ППО, адже вчитель створює індивідуальну програму особистісного та професійного зростання залежно від віку, кваліфікації, стажу, професійної діяльності педагога, його освітніх та індивідуальних потреб.

Висновки. Підсумовуючи отримані результати, можемо сказати, що саме система післядипломної педагогічної освіти пробуджує іскру педагогічної творчості, сприяє формуванню цілісної креативної особистості вчителів української мови та літератури в системі післядипломної педагогічної освіти, які здатні створити свою «Я-концепцію», здатні до суб'єкт-суб'єктної організації й самоорганізації освітнього та культурологічного простору.

Отже, у результаті дослідження визначено особливості змісту й форм розвитку творчого потенціалу вчителів української мови та літератури в системі ППО. Розкрито особливості навчання педагогів у курсовий і міжкурсовий періоди й ефективні способи та методи активізації їхнього творчого потенціалу. Автором продемонстровано авторський курс щодо активізації й розвитку потенційних можливостей учителів і тренінг емоційної грамотності з метою профілактики та подолання емоційного й професійного вигорання педагогів.

Оскільки визначено технологічні особливості розвитку творчого потенціалу вчителів-словесників у трьох галузях післядипломної педагогічної освіти (інституційному, регіональному, об'єктному), то зв'язок між курсовим і міжкурсовим періодами має особливо доповнюватися самоосвітою педагога, без якої неможливе професійне вдосконалення й творчий розвиток. Перспективи подальших наукових розвідок убачаємо у вивченні рефлексивної діяльності вчителів філологічних спеціальностей і науково-методичного супроводу професійного саморозвитку.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Величко Л.П., Савчин М.М. Теоретичні і практичні аспекти педагогічної майстерності та методичної культури педагога. *Педагогіка і психологія*. 2013. № 4 (81). С. 74–81.

2. Клименко В.В. Психологія творчості : навчальний посібник. Київ : Центр навчальної літератури, 2006. 408с.

3. Педагогіка вищої школи : підручник / за ред. Д.В. Чернілевського. Вінниця : АМСКП, Глобус-Прес, 2010. 408 с.

4. Психогимнастика в тренінге / под ред. Н.Ю. Хрящевой. Санкт-Петербург : Речь, Інститут тренінга, 2002. 256 с.

5. Пуцов В. Освіта дорослих – важливий чинник розвитку особистості педагога. *Післядипломна освіта в Україні*. 2013. № 1. С. 73–74.

6. Сиваш С.В. Організаційно-педагогічні умови розвитку творчого потенціалу вчителів української мови і літератури в системі післядипломної педагогічної освіти. *Науковий часопис національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова. Серія 5 «Педагогічні науки: реалії та перспективи»* : збірник наукових праць / М-во освіти і науки України,

Нац. пед. ун-т імені М.П. Драгоманова. Вип. 71. Київ : Видавничий дім «Гельветика», 2019. С. 240–245.

7. Сиваш С.В. Структурно-функціональна модель розвитку творчого потенціалу вчителів української мови і літератури в системі післядипломної педагогічної освіти. *Науковий вісник Львівської академії. Серія «Педагогічні науки»* : збірник наукових праць / гол. ред. Т.С. Плачинда. Кропивницький : ЛА НАУ, 2020. Вип. 7. С. 96–100.

8. Сиваш С.В. Структурні компоненти творчого потенціалу вчителя української мови та літератури. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах* : збірник наукових праць / за ред. Т.І. Сущенко. Запоріжжя : КПУ, 2016. Вип. 48 (101). С. 204–214.

9. Устинова Н. Технологічні особливості розвитку творчого потенціалу вчителя у системі післядипломної педагогічної освіти. *Післядипломна освіта в Україні*. 2008. № 1. С. 37–40.

ЗНАЧЕННЯ АРТИСТИЧНОСТІ У ФОРМУВАННІ ІМІДЖУ ВИКОНАВЦЯ-ВОКАЛІСТА

THE IMPORTANCE OF ARTISTRY IN THE FORMATION OF THE IMAGE OF THE VOCALIST

У статті йдеться про проблематику та актуальність значення артистичності у формуванні іміджу виконавця-вокаліста в процесі створення сценічного образу. Автором визначено чинники, що впливають на успішність утілення виконавця-вокаліста сценічного образу під час виконання вокального твору. Розглянуто сутність поняття «артистизм» та складники артистичності естрадного співака. Визначено завдання розвитку артистичності у формуванні іміджу як професійної якості виконавця-вокаліста в умовах університетської освіти, а також його значення у вокально-сценічній діяльності та професійному розвитку особистості. Зазначено психолого-педагогічні умови ефективного вдосконалення виконавського артистизму виконавця-вокаліста у процесі формування іміджу та підготовки до вокально-фахової діяльності. Проаналізовано наукові праці, присвячені проблематиці іміджу та виконавського артистизму. На підставі узагальнення науково-літературних джерел зазначено, що здатність до виконавського артистизму співака утворюється завдяки злиттю художньо-духовних та психофізичних властивостей особистості, єдності конкретно-почуттєвого й абстрактно-ідеалізованого, емоційного й інтелектуального, інтуїтивного й дискурсивного, спонтанного й логічного, узагальнено-цілісного й фрагментарно-динамічного, об'єктивно-змістового й суб'єктивно-інтерпретаційного складників, які реалізуються у процесі пізнання та переінтонування авторсько-художнього творення, озвучення музичного образу з наданням йому нового виміру, породженого осягненням творчих ідей автора виконавцем як творчою індивідуальністю. Зазначимо, що формування означених компетентностей неможливе без такої фахово необхідної якості виконавця-вокаліста, як харизма. Харизма – один зі складників артистизму, який сприяє успішній реалізації у вокально-сценічній діяльності вокаліста. Уміння і навички набуваються студентами на заняттях із сольного співу, акторської майстерності та сценічної мови.

Обґрунтовано чинники успішного розвитку артистичності виконавця-вокаліста, здатність долати сценічні бар'єри, що позитивно впливає на імідж артиста у цілому.

Ключові слова: артистизм, вокально-виконавський артистизм, сценічний імідж,

сценічний образ, шоу-бізнес, естрадний виконавець, харизма.

The article refers to perspectives and relevance of the importance of artistry in the formation of the image of the vocalist in the process of creating a stage persona. The author has determined factors which influence the success of the embodiment of the stage image by the vocalist while performing a musical composition. The essence of the concept artistry and the components of artistry of the pop singer have been considered. The task of developing artistry in the formation of the image of the vocalist in the conditions of university education has been defined as well as its importance in vocal and stage activity and professional development of personality. Psychological and pedagogical conditions of an effective improvement of performing artistry of the vocalist in the process of formation of the image and preparation for vocal and professional activity have been indicated. Academic works dedicated to the perspectives of the image and performing artistry have been analyzed. On the basis of generalization of scientific and literary sources it is pointed out that the potential for performing artistry of the singer is formed by the fusion of the artistic, spiritual and psychophysical qualities of the personality, unity of specifically sensual and abstractedly idealized, emotional and intellectual, intuitive and discursive, spontaneous and logical, generalized, holistic and fragmentary dynamic, objectively meaningful and subjectively interpretative components which are realized in the process of cognition and reintroduction of the artistic creation, voice acting with the provision of its new dimension created by the comprehension of the creative ideas of the author by the performer as a creative personality. It should be noted that the formation of the identified competencies is not possible without such a professionally needed quality of the vocalist as charisma. Charisma is one of the components of artistry which promotes successful realization in vocal and stage activity of the vocalist. Skills are acquired by students at solo singing lessons, acting lessons and stage language lessons. Factors of the successful development of artistry of the vocalist, ability to overcome stage barriers that positively influence the image of the performer in general have been substantiated.

Key words: artistry, vocally performing artistry, stage image, stage persona, show business, pop singer, charisma.

УДК 78.071:784-029:7]:17.022.1(045)
DOI <https://doi.org/10.32843/2663-6085/2020/23-2.22>

Сухолова М.А.,
асистент кафедри музичного мистецтва
Мукачівського державного університету

Постановка проблеми в загальному вигляді.

Сучасні тенденції розвитку культури й освіти світового суспільства посилили вимоги соціуму до індивідуальності особистості, здатної до творчої самореалізації, досягнення найвищого рівня майстерності, фахового артистизму та створення конкурентоспроможного іміджу виконавця-вокаліста.

Удосконалення артистизму у формуванні іміджу виконавця-вокаліста є важливим питанням

і в галузі вокально-сценічної діяльності: підготовка вокаліста до власного виконавства, співочої творчості є важливим складником його вокально-сценічної діяльності; висока виконавська майстерність стає запорукою якісного втілення художньо-образної змістовності вокальних творів, а здатність фахівця до успішної концертно-виконавської діяльності дає поштовх його натхненню, стимулює цілеспрямоване й усебічне фахове

самовдосконалення. Саме підготовка майбутніх співаків до вокально-сценічної діяльності є важливим і малодослідженим аспектом фахового навчання студентів вищих мистецьких навчальних закладів. Вона (підготовка) має бути спрямована на формування у майбутнього виконавця-вокаліста вокально-сценічної компетентності, одним зі складників якої є здатність до сценічного перевтілення.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Проблему впливу артистичності в формуванні іміджу виконавця-вокаліста не було достатньо досліджено. Але деякі науковці все ж таки звертали свою увагу на значення та вплив артистичності на формування іміджу виконавця-вокаліста. Їм присвячено праці Ю. Цагареллі, Н. Дрожжиної, О. Єрошенко, Н. Гребенюк, Д. Бабич, О. Оганезова-Григоренко, О. Кліп, М. Попкова, К. Лінклейтера, С. Рігга та ін. У них порушено окремі питання реалізації творчого потенціалу й розкриття різнобічних здібностей студентів-вокалістів у навчально-виховному та вокально-сценічному процесі. Однак роль творчого перевтілення і створення сценічного образу виконавцем-вокалістом висвітлено недостатньо.

Сучасне вокальне мистецтво як складова частина шоу-бізнесу має широкий спектр у науково-мистецькій проблематиці досліджень. Так, О.С. Хлистун досліджує режисерські стратегії української пісенної естради. Вокальне мистецтво естради в культурологічному поступі досліджує Т.В. Самая. На складники пісенної творчості естрадного співака, зокрема на проблему артистизму, звертає увагу В.М. Откидач. Методичні підходи до викладання естрадного співу досліджували В.А. Бокоч, Л.І. Кузьменко-Присяжна та Л.В. Остапенко. Необхідно також звернути увагу на роботи теоретиків і практиків із проблем режисури сучасної естради й шоу-бізнесу, а саме на науковий доробок М.М. Поплавського, В.П. Зайцева, В.В. Вовкуна та ін.

Формування іміджу вивчали такі дослідники, як Г.Г. Почепцов, В.М. Шепель, А.Ю. Панасюк та ін., проте в науковій літературі існує мало розробок щодо використання PR-технологій у сфері культури й естради зокрема. І зовсім бракує праць, у яких аналізується імідж зірок української естради. Усе це зумовлює актуальність дослідження значення артистизму у формуванні іміджу виконавця-вокаліста.

Окремі аспекти феномену харизми та сутність цього поняття висвітлено в мистецтвознавчих і публіцистичних працях Р. Біля, Г. Кондакова, Е. Лея, К. Станіславського, К. Титова, М. Тофтул та ін.

У найбільш загальному вигляді під артистизмом науковці розуміють загальну властивість людини внутрішнє перестроюватися, приймаючи

на себе різні соціальні ролі й функції, вступаючи у різні типи відношень [1, с. 86].

Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми. Незважаючи на те що проблема підготовки виконавця-вокаліста є досить популярною як у плані професійної мистецької освіти, так і в плані розвитку вітчизняного шоу-бізнесу, питання артистизму вокаліста здебільшого залишається поза увагою теоретиків і практиків мистецтвознавчої галузі. Окрім особистих творчих даних, зокрема голосу, артистизму, харизми, виконавець повинен відповідати смакам певної глядацької аудиторії і здобути певний сегмент ринку шоу-бізнесу. Зазвичай ця проблема має ситуативний характер вирішення і не передбачає системної роботи в контексті професійної підготовки сучасного вокаліста.

Мета статті. **Мета статті** – проаналізувати значення артистичності у формуванні іміджу виконавця-вокаліста.

Виклад основного матеріалу. В.М. Шепель у праці «Іміджологія: секрети особистого шарму» визначає імідж як індивідуальний вигляд, який створюється засобами масової інформації, соціальною групою або власними зусиллями особистості з метою привернення до себе уваги [5, с. 235]. У Вікіпедії вказується на психологічний вплив, який здійснюється в процесі формуванні іміджу, описується інструментарій, а також конкретніше визначається мета іміджу (від англ. image – «образ», «зображення», «відображення»), штучного образу, що формується у громадській чи індивідуальній свідомості засобами масової комунікації та психологічного впливу. Імідж створюється піаром, пропагандою, рекламою з метою формування в масовій свідомості певного ставлення до об'єкта і може поєднувати як його реальні властивості, так і неіснуючі, ті що приписуються.

Проблема створення сценічного образу хвилювала багатьох виконавців-вокалістів. Сутність цього процесу полягає в активній мисленнєвій діяльності вокаліста, глибокому проникненні виконавця у сценічний образ та реалізації його засобами вокальної техніки, міміки, жестів тощо. Пошуки органіки, точних внутрішніх мотивів учинків потребують застосування методики, яка апелює до виконавця-вокаліста як до актора і передбачає активне включення акторського «Я». При цьому вокаліст має враховувати наукові положення, сформульовані психологом С. Рубінштейном: «У поясненні будь-яких психологічних явищ особистість виступає як воєдино пов'язана сукупність внутрішніх умов, які вбирають у себе всі зовнішні впливи» [2, с. 228].

З одного боку, нас не може зацікавити виконавець, який позбавлений глибоких думок і не замислюється над дійсністю, а тільки технічно виконує свою вокальну програму; з іншого – ми не хочемо

втрачати різноманіття авторських думок і почуттів, детермінуючи їх однією ідеєю. «Захоплення виконавця собою, своїми особистими думками, своєю індивідуальністю у відриві від задуму автора призводить до збідніння виступу, до невірної перекошу у сценічному образі» [4, с. 12].

При цьому вокальна підготовка співака та його духовне багатство мають вирішальне значення. Створення яскравого образу, на нашу думку, пов'язане з надзвичайною достовірністю виконання (дотримання авторського задуму в інтерпретації твору, тембр голосу, особливості співацького дихання, характер звуковедення тощо), увагою виконавця до власного внутрішнього стану, використанням засобів невербальної комунікації (зовнішній вигляд співака – сценічний костюм, зачіска, аксесуари; рух по сцені – специфічна хода і постава, міміка, жести, уклін тощо). Отже, на відміну від побутового, ділового та педагогічного артистизму, який проявляється у сфері художньо-творчої діяльності, становить його атрибутивну, сутнісну властивість, являючи собою одну з основоположних ознак та умов прояву. Саме у такому тлумаченні виникло поняття «артистизм» (від фр. *artistique* – художній), яке розуміється як високий рівень майстерності у діяльності художньо-естетичного спрямування.

Для нас важливо, що в результаті спеціального аналізу праць із питань артистизму у вокально-педагогічній літературі, виконаного М. Кузнецовим, було встановлено таке: на відміну від інструменталістів у численній кількості мемуарів і записок оперних артистів питанням виконавського артистизму, вивченню теоретичних праць та досвіду знаних майстрів оперної сцени, музично-акторської гри К. Станіславського, В. Немировича-Данченка, Ф. Шаляпіна суттєва увага не приділяється, що свідчить про недооцінку у вокальній педагогіці значущості цілеспрямованого виховання артистизму майбутніх виконавців-вокалістів [1, с. 153].

Ю. Цагареллі визначає артистизм музиканта як здатність впливати на слухачів засобами талановитого вираження внутрішнього змісту художнього образу на засадах сценічного перевтілення. Виконавський артистизм розуміється автором як спроможність музиканта діяти за логікою змісту музичного образу, змінювати стан емоційної напруги, відтворювати динаміку змін емоційних переживань засобами музично-виконавської виразності [4, с. 29].

З погляду науковця, у досягненні виконавського артистизму важливими є синтез техніки та високої духовної культури, знаходження художнього, ідейного смислу мистецьких феноменів та їх утілення на основі виконавської майстерності, завдяки чому цей процес стає, за виразом Б. Асаф'єва, мистецтвом «інтонованого смислу».

У музично-психологічних дослідженнях Б. Теплова, Г. Костюка значна увага приділяється

ролі внутрішньої природи: темпераменту, імпульсивності, урегульованості психічних процесів, розвиненим здатностям до внутрішньопсихологічного й зовнішньовізуального перевтілення, які суттєво впливають на якість прояву артистизму. Увага науковців акцентується на тому, що саме завдяки цим здібностям у музиканта виникає можливість відтворювати змістовно-образну сутність художнього феномену, динаміку розвитку художнього змісту, досягати єдності свідомого застосування комплексу засобів, навичок і вмій виразного виконання та підключеної до цього процесу інтуїції, на основі чого відбувається творчо-артистична діяльність. Їх досягнення пов'язується з органічним поєднанням внутрішніх переживань та способів їх зовнішнього відтворення, взаємним доповненням інтуїтивно імпровізаційного та споглядально-рефлекторного, раціонального й емоційного компонентів сценічної, виконавчо-творчої діяльності, стаючи основою багатомірного творчого самовираження й художньо-творчого спілкування у виконавському процесі.

Отже, формування артистизму є складним, багатовекторним процесом, основою якого є вдосконалення у виконавця-вокаліста здатності до осягнення задуму автора твору, «проникнення» в його почуття, роздуми й переживання, розгадування смислів, закладених у творах, спроможність до їх особистісної художньої інтерпретації, вживання в образ «героя» та його втілення досконалими виконавсько-технічними прийомами й засобами виконавської виразності. Не менш важливо виховувати у вокаліста і здатність вслухуватися у свій внутрішній світ переживань, самостійно шукати індивідуалізовані засоби втілення знайденого і відтвореного в уяві художнього образу відповідним комплексом виконавських прийомів та способів вокального інтонування.

Отже, єдність музично-інтелектуальної та технологічно-співацької підготовки, усвідомленого художнього задуму як основи для застосування досконалих вокально-технічних прийомів становлять важливу умову розвитку виконавського артистизму співака.

Наступна особливість прояву артистизму у вокально-виконавській діяльності пов'язана з тим, що у процесі сценічного виступу співак на відміну від музиканта-інструменталіста вступає у безпосередній візуальний контакт зі слухачами. Завдяки цьому співак справляє художнє враження на публіку не тільки вокально-інтонаційним боком виконавства, а й зовнішніми засобами, починаючи з костюму, виходу на сцену, співочо-сценічної постави, і завершуючи характером жестикуляції, міміки, поглядів. Отже, співак має досконало володіти і внутрішнім музично-виражальним артистизмом, і артистизмом зовнішньотеатралізованого типу, досягати цілісності художнього враження за

рахунок природного злиття вокально-інтонаційного вираження динаміки розгортання художньо-образного змісту твору та майстерності його сценічно-драматичного втілення. Досягнення такої єдності, на думку І.І. Силантьєвої, забезпечується за рахунок уміння швидко змінювати «персональний стан» і психологічне самопочуття, настроюватися на той чи інший емоційний модус, що потребує здатності до «привласнення» характеру, почуттів, переживань героя твору і діяння в руслі й логіці певного образу [3, с. 33].

Отже, важливою умовою розвитку артистизму виконавця-вокаліста вважаємо засвоєння ним у процесі вживання в динаміку художньо-образного розвитку твору елементів театральної та хореографічної виразності, адаптованих до специфічних форм вокального виконавства. Не менш важливим вважаємо також стимуляцію артистизму співаків на засадах формування у них ставлення до вокального виконавства як до способу художньо-творчої комунікації. Засобами його вироблення стають ставлення до вживання в образну сферу твору як до процесу внутрішнього діалогу з його автором, створення ситуацій творчого спілкування між усіма учасниками виконавського процесу – викладачем, виконавцем-вокалістом, концертмейстером, сумісні зусилля яких уможливають утілення художнього образу на певному рівні артистизму, нарешті, творчий полілог має встановитися між виконавцем і слухачами, які реагують (як на рівні підсвідомості, так і у формі аналітично усвідомленої критики) як на емоційність інтонування, досконалість, красу й виразність звучання, так і на зовнішні прояви створюваного образу.

На сцені виконавець-вокаліст повинен не імітувати почуття, а «жити» ними. Оскільки «жити» можна тільки своїми (а не чужими) відчуттями й почуттями, то виходить, що без затрат своїх людських почуттів і думок неможливо створити реалістичний образ. Чим більше ми думаємо про те,

що ж визначає акторський талант вокаліста, тим більше переконуємося в тому, що вирішальне значення у творчому перевтіленні мають фантазія і творча уява. Уяву визначають як здатність людини відтворювати в пам'яті образи минулого (пережитого) досвіду й перетворювати їх на нові образи. У кожний момент свого сценічного виступу виконавець бачить те, що відбувається на сцені (зовнішній зір), і те, що відбувається «усередині нього» (внутрішній зір). Внутрішнє бачення створює всередині нас відповідний настрій. Воно впливає на душу й викликає відповідні переживання. Таким є зв'язок між внутрішнім баченням і виникненням почуттів у людини [2, с. 230].

Висновки. Підводячи підсумки, слід зазначити, що вокально-виконавський артистизм – вищий рівень мистецької зрілості співака, який проявляється в єдності сформованих музично-інтелектуальних, вокально-технологічних і творчохомунікативних властивостей, здатності до художньо-цільової, емоційно-вольової саморегуляції, що в сукупності забезпечує впливовість вокаліста на слухачів у донесенні до них художньо-образного смислу виконуваного твору, що у підсумку зумовлює потужний вплив на формування сценічного іміджу виконавця-вокаліста.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Булатова О.С. Педагогический артистизм : учебное пособие. Москва : Академия, 2001. 200 с.
2. Комаров В.А. Интерпретация феномена артистизма. *Актуальные проблемы истории, теории и методики современного музыкального искусства и художественного образования*. 2009. Вып. 6. С. 228–231.
3. Силантьева И.И. Проблема перевоплощения в вокально-сценическом искусстве : автореф. дис. ... д-ра искусствозн. : 17.00.00. Москва, 2008. 42 с.
4. Цагарелли Ю.А. Психология музыкально-исполнительской деятельности : автореф. дис. ... д-ра психол. наук. Ленинград : ЛГУ, 1989. 42 с.
5. Шепель В. Имиджология: секреты личного обаяния. Москва : Феникс, 2005. 480 с.

СУЧАСНІ ПІДХОДИ ДО ВІДБОРУ ДІТЕЙ У БАСКЕТБОЛІ

CURRENT APPROACHES TO CHOOSING CHILDREN IN BASKETBALL

Рівень результатів у сучасному спорті настільки високий, що для їх досягнення спортсмену необхідно володіти рідкісними морфологічними даними, унікальним поєднанням комплексу фізичних і психічних здібностей, що знаходяться на гранично високому рівні розвитку. Таке поєднання навіть за найсприятливішою побудовою багаторічної підготовки і наявності всіх необхідних умов зустрічається дуже рідко, тому однією із центральних у системі підготовки спортсменів вищої кваліфікації є проблема визначення спеціальних спортивних здібностей до занять баскетболом уже на етапі початкової підготовки.

Головною тенденцією у роботі з учнями групи початкової підготовки є навчальна програма, що передбачає побудову передумов для успішного оволодіння юними спортсменами широким техніко-тактичним арсеналом та досягнення високого рівня різнобічної фізичної підготовленості.

На першому році навчання, на думку багатьох фахівців, фізична підготовка спрямована на різнобічний розвиток дитини, що і зумовить формування стійкого інтересу до занять та дасть змогу оволодіти необхідними ігровими вміннями і навичками. У цей період відбувається формування статури, вдосконалення функцій аналізаторів та вегетативних систем організму, починається становлення навичок гри, продовження попереднього відбору дітей до занять баскетболом, виховується стійкий інтерес до занять баскетболом.

Під час вивчення методичної літератури виявлено, що для успішного здійснення спортивної діяльності людина повинна володіти відповідними задатками для їх подальшого перетворення не тільки у самі загальні здібності, загальні і спеціальні елементи спортивних здібностей, а й, що дуже важливо, у здібності другого порядку. А це означає, що під час спортивного відбору треба чітко уявляти вимоги до конкретного виду спортивною діяльності. Із цього виходить, що конкретними завданнями тренування на етапі початкової підготовки юних баскетболістів є: зміцнення здоров'я, сприяння правильному фізичному розвитку та різнобічний фізичний підготовці; розвиток швидкості, спритності, загальної витривалості, швидкісно-силових якостей, гнучкості; навчання основам техніки пересування по майданчику, ловіння, передачі, ведення м'яча, кидків у кошик.

Ключові слова: юні баскетболісти, початковий етап, спортивне тренування, спортивний відбір, фізична обдарованість.

The level of results in modern sports is so high that to achieve the athlete must have rare morphological data, a unique combination of a complex of physical and mental abilities, which are at extremely high levels of development. This combination is very rare even with the most favorable construction of many years of training and all the necessary conditions. Therefore, one of the central in the system of training athletes of higher qualification is the problem of determining special sports abilities for basketball already at the stage of initial training.

The main tendency in working with the students of the initial training group is a training program, which provides the building of prerequisites for successful mastery of young athletes with a wide technical and tactical arsenal and achievement of a high level of versatile physical fitness.

In the first year of study, according to many experts, physical training is aimed at the versatile development of the child, which will lead to the formation of a strong interest in the classes and will allow you to master the necessary game skills. During this period there is a formation of constitution, perfection of functions of analyzers and vegetative systems of the body, the formation of playing skills, the continuation of pre-selection of children to basketball, a steady interest in basketball.

In the study of methodological literature revealed that for the successful implementation of sports activities, a person must have the appropriate incentives for their further transformation not only into the most general abilities, general and special elements of sports abilities, but also, very importantly - in the ability of the second order. And this means that when selecting sports, it is necessary to clearly state the requirements for a specific type of sports activity. From this it follows that the specific tasks of training at the stage of initial training of young basketball players are: promotion of health, promotion of proper physical development and versatile physical training; development of speed, agility, general endurance, speed-power qualities, flexibility; learning the basics of technique of movement on a field, catching, transfer, ball management, throws in a basket.

Key words: junior basketball players, initial stage, sports training, sports selection, physical talent.

УДК 796.015.5.323.2

DOI <https://doi.org/10.32843/2663-6085/2020/23-2.23>

Тітова Г.В.,

канд. пед. наук, доцент,
доцент кафедри спортивних ігор
Південноукраїнського національного
педагогічного університету
імені К.Д. Ушинського

Осіпова І.В.,

канд. пед. наук, доцент,
завідувачка кафедри
фізичного виховання
Південноукраїнського національного
педагогічного університету
імені К.Д. Ушинського

Пастернацький В.В.,

приват-доцент, старший викладач
кафедри фізичного виховання
Південноукраїнського національного
педагогічного університету
імені К.Д. Ушинського

Постановка проблеми в загальному вигляді.

Постійно зростаючий рівень підготовки кваліфікованих баскетболістів зобов'язує дбати про планомірну підготовку спортивних резервів на рівні сучасних вимог [3].

Рівень результатів у сучасному спорті настільки високий, що для їх досягнення спортсмену необхідно володіти рідкісними морфологічними даними, унікальним поєднанням комплексу фізичних і психічних здібностей, що знаходяться на гранично високому рівні розвитку. Таке поєд-

нання навіть за найсприятливішою побудовою багаторічної підготовки і наявності всіх необхідних умов зустрічається дуже рідко, тому однією із центральних у системі підготовки спортсменів вищої кваліфікації є проблема визначення спеціальних спортивних здібностей до занять баскетболом уже на етапі початкової підготовки [1; 6].

Сучасний баскетбол – гра атлетична. Високий темп ігрових дій, швидка зміна ситуацій, безпосередній контакт із суперником у боротьбі за м'яч, обмеження часу володінням м'ячем, емоційність

та інші особливості баскетболу пред'являють великі вимоги до рухової, функціональної і психічної сфер діяльності спортсмена [1; 3; 6].

Поповнення збірних команд обдарованою і перспективною молоддю дуже тісно пов'язане з методами відбору та комплектування відділень баскетболу у ДЮСШ та СДЮШОР, які покликані забезпечити підготовку кваліфікованих спортсменів, що досконало володіють як технічним, так і тактичним арсеналом гри і необхідними для їх реалізації якостями та психічними властивостями [4].

Особлива складність пошуку обдарованих дітей для спеціалізованих занять баскетболом зумовлюється специфікою ігрової діяльності, що вимагає багатостороннього прояву комплексу спеціальних якостей, від яких залежить можливість успіху в цьому виді спорту. Вона криється в особливостях морфофункціональних, психофізіологічних, техніко-тактичних характеристик [3; 6].

Вплив цих чинників на систему підготовки спортивних резервів і послужив підставою для вибору теми, мети й завдань дослідження.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Завдання у групах початкової підготовки органічно пов'язані з головною метою системи багаторічної підготовки спортивних резервів у спортивних школах – підготовкою баскетболістів високої кваліфікації, гармонійно розвинених фізично і духовно (А.Я. Гомельский, 1997 р.; Л.В. Волков, 2002 р.; А.І. Вальтин, 2003 р.; Б. Гатмен, 2007 р.; В. Белаш, 2009 р.).

На думку Л.Ю. Поплавського (2004 р.), В.П. Губи (1996, 1997, 2003, 2007 рр.), конкретними завданнями тренування на етапі початкової підготовки юних баскетболістів є:

1. Зміцнення здоров'я, сприяння правильному фізичному розвитку та різнобічний фізичній підготовці.

2. Розвиток швидкості, спритності, загальної витривалості, швидкісно-силових якостей, гнучкості.

3. Навчання основ техніки пересування по майданчику, ловіння, передачі, ведення м'яча, кидків у кошик.

4. Початкове навчання тактичних дій у нападі та захисті.

5. Пристосування вивчених тактичних дій до ігрових умов.

6. Виконання контрольних нормативів із видів підготовки.

7. Підтримання інтересу до занять баскетболом.

8. Первинний відбір дітей, здібних до занять баскетболом.

Згідно з програмою спортивної підготовки для дитячо-юнацьких спортивних шкіл, спеціалізованих дитячо-юнацьких шкіл олімпійського резерву,

основними принципами спортивної підготовки юних спортсменів є:

- комплексність – передбачає тісний взаємозв'язок усіх боків навчально-тренувального процесу (фізичної, техніко-тактичної, психологічної та теоретичної підготовки, виховної роботи та відновлювальних заходів, педагогічного та медичного контролю);

- наступність – визначає послідовність викладу програмного матеріалу по етапах навчання та відповідності його вимогам вищої спортивної майстерності, щоб забезпечити спадкоємність завдань, засобів і методів підготовки, обсягів тренувальних завантажень, зростання показників рівня фізичної та техніко-тактичної підготовленості;

- варіативність – передбачає включення в тренувальний план різноманітного набору тренувальних засобів і зміна навантажень для вирішення однієї або кількох завдань спортивної підготовки.

На думку низки авторів, головними принципами побудови навчально-тренувальної підготовки є універсальність завдань, вибору засобів та методів стосовно всіх учнів, індивідуальний підхід та глибоке вивчення кожного учня [5].

Головною тенденцією у роботі з учнями групи початкової підготовки є навчальна програма, що передбачає побудову передумов для успішного оволодіння юними спортсменами широким техніко-тактичним арсеналом та досягнення високого рівня різнобічної фізичної підготовленості [7].

На першому році навчання, на думку багатьох фахівців, фізична підготовка спрямована на різнобічний розвиток дитини, що і зумовить формування стійкого інтересу до занять та дасть змогу оволодіти необхідними ігровими вміннями і навичками. У цей період відбувається формування статури, вдосконалення функцій аналізаторів та вегетативних систем організму, починається становлення навичок гри, продовження попереднього відбору дітей до занять баскетболом, виховується стійкий інтерес до занять баскетболом [2; 4; 5].

Основну увагу приділяють фізичній і технічній підготовці баскетболістів, варіюючи засоби різнобічного впливу на організм. Цими засобами є вправи легкоатлетичні, акробатичні та гімнастичні, різні спортивні і рухливі ігри. Особливе місце займають вправи з м'ячем, за допомогою яких учні вчать володіти м'ячем у часі та просторі [7].

Завданням технічної підготовки є оволодіння основними прийомами гри. Основою технічної підготовки є виховання здатності виконувати вивчені прийоми гри у комбінації один з одним та за різнобічних способів пересувань [2; 3].

Завдання тактичної підготовки – це формування і розвиток тих здатностей, що є основою тактичного мислення і тактичних дій, оволодіння

індивідуальними діями у поєднанні з вивченням прийомів техніки гри [2; 6]. Для цього використовуються рухливі ігри та ігровий метод навчання [3].

У навчально-тренувальному процесі тренер використовує три групи методів: словесні, наочні, практичні.

Основна форма занять фізичними вправами для початківців – академічна. Мета їх – вирішення завдань ЗФП, навчання основам техніки [2]. Академічне заняття складається з трьох частин: ввідно-підготовчої, основної та заключної. (А.А. Тер-Ованесян, 1992 р.; Ю.М. Портнов, 1997 р.; Л.П. Матвеев, 1999 р.; Н.Г. Озолин, 2004 р.).

Завдання ввідно-підготовчої частини – організація учнів, пояснення завдань тренування і виконання спеціально підібраних вправ, вправ, спрямованих на концентрацію уваги і підняття емоційного стану дітей; підготовка до виконання завдання основної частини тренування: виконання спеціальних вправ, спрямованих на фізичну і функціональну підготовку організму до майбутньої роботи.

Вводно-підготовча частина тренування ділиться на загальну і спеціальну. Вона складається з двох частин: загально-підготовчої та спеціально-підготовчої. Загальну (вступну) частину тренування потрібно починати з природних видів руху (ходьба, біг, різновиди пересування, стрибки та ін.). Основний дидактичний принцип: від легкого до важкого, від простого до складного і від відомого до невідомого. Спеціальну (підготовчу) частину за своїм змістом потрібно узгоджувати із завданнями та головною частиною тренування. У ній застосовуються спеціальні вправи, які є підготовкою для вирішення головного завдання, а також для часткового вирішення завдань різнобічного фізичного розвитку та виховання фізичних якостей. У цій частині також використовуються різноманітні вправи, які сприяють розвитку швидкісних, швидкісно-силових та координаційних здібностей. На цьому етапі підготовки ця частина займає не менше 40–45% загального часу учбово-тренувального заняття [6].

Основна частина тренування. Сама назва говорить, що це найважливіша частина тренування. Тематика цієї частини тренування визначає тип тренування, величину застосовуваного навантаження, метод тренування та ін. На цьому етапі вона займає більшу частину тренування (близько 55–50%), і, що найважливіше, у ній вирішуються головні завдання: фізична, техніко-тактична, ігрова підготовка.

Завдання заключної частини тренування. Ця частина триває близько 5% загального часу. Фізіологічне завдання цієї частини – почати процес відновлення, поступовий «вихід» спортсмена з тренування шляхом заспокоєння всіх функцій організму.

Особлива увага приділяється різноманітності рухливих ігор під час тренування юних баскетбо-

лістів [4; 5]. Рухливі ігри на етапі початкової підготовки дають змогу вирішувати такі завдання тренування:

- визначення рухових якостей гравців: їх швидкість, витривалість, стрибучість, силу, координацію;

- визначення типологічних і психологічних якостей: мислення, швидкість реакції, працьовитість, бійцівські якості, вміння терпіти, колективізм і т. д.;

- засвоєння, розвиток або закріплення певних навичок пересувань, найпростіших взаємодій, володіння м'ячем;

- підвищення емоційності тренування;

- розминка.

Джон Вуден писав, що тренер, який уміє правильно спланувати тренувальні заняття і підібрати необхідні вправи для максимально ефективного вирішення завдань, величезною мірою збільшує можливість досягнення успіху. Час і тривалість занять можуть залежати від багатьох чинників, але тренер повинен завжди пам'ятати, що не існує альтернативи роботі і шлях до успіху не можна штучно скорочувати. Ретельно організовуючи тренувальне заняття після всебічного обмірковування цілей, яких тренер сподівається на ньому досягти, він досягне більшого, ніж на погано організованому тренуванні великої тривалості [1; 2].

Мета статті. Мета роботи – визначити потенціал спортивних здібностей спортсменів на першому етапі багаторічного тренування й обґрунтувати методіку підвищення ефективності підготовки кваліфікованих резервів у баскетболі.

Виклад основного матеріалу. Для вирішення завдань цієї роботи була застосована технологія учбово-тренувального процесу, суть якої у такому: задля ефективного управління підготовкою юних спортсменів перш за все треба визначити мету, як довгострокову, так і короткострокову. Стосовно до нашої довгострокової мети, то вона спрямована на підготовку висококваліфікованих спортивних резервів із баскетболу. Наступними пунктами цієї технології є:

- 1) якісна система відбору дітей, відповідно до вимог певного виду спорту;

- 2) визначення їхніх потенційних здібностей та співставлення отриманих показників із модельними характеристиками;

- 3) розроблення документації планування з урахуванням рухових здібностей відповідного контингенту учнів;

- 4) організація учбово-тренувального процесу;

- 5) система контролю та визначення динаміки змін.

Перший етап ЗФП у віці 8–9 років винятково сприятливий для розвитку основних фізичних якостей баскетболістів, передусім швидкості, спритності, а також загальної витривалості.

Придбаються на цьому етапі навички, які закріплюють і створюють основу рухів, характерних для ігрової діяльності. Однак необхідно враховувати, що в баскетбольні групи для перспективної підготовки до досягнення високої спортивної майстерності відбирають дітей, що мають певні соматичні та морфофункціональні особливості. Перш за все це високорослі діти. Вони відстають від менш рослих і за темпами статевого дозрівання, і за наростанням фізичних здібностей. Тим більше уваги треба приділити на етапі початкової підготовки для створення фундаменту різнобічної фізичної підготовленості [1; 7].

Отже, швидкісні якості потрібно розглядати й оцінювати не у відриві від їх ситуаційної цінності, а лише в тісному зв'язку з технікою, індивідуальною та колективною тактикою [3; 5; 6].

Поняття «швидкість» включає у себе й інші якості: якість антиципації (передбачення) дій суперника і своїх товаришів по команді й якість швидких та дотепних дій на базі передбачуваного розвитку ситуації. Із цього випливає, що швидкість специфічних рухів пов'язана зі швидкістю, легкістю і рухливістю розвитку асоціативних процесів у мозку, або, просте кажучи, зі швидкістю мислення, швидкістю задуму і швидкістю перетворення задуманого образу (уявлення, картини руху) у моторний образ (виконання) [1; 2].

Кінцева мета розвитку швидкості – це вдосконалення ігрової швидкості. Для цього доцільно використовувати різні спортивні ігри зі швидкою зміною ситуації і високою швидкістю польоту м'яча (настільний теніс, теніс, бадмінтон і т. д.) [3; 4].

Складна система дій і взаємодій досягається завдяки швидкому і точному перерозподілу м'язового тону. Координацію рухів слід розглядати як конституціональну якість, тоді як достатньо обмежені можливості тренування знаходяться між такими двома екстремальними станами:

1) солідним навчанням, причому в період першої фази роботи з початківцем його конституціональні потенціали можуть бути розвинені до вищих меж його можливостей;

2) унаслідок неадекватного проведеного навчання техніці природні (навіть солідні) потенціали можуть бути дуже сильно знижені.

Солідна конституціональна основа не дає ніяких переваг юному гравцеві, якщо він помилково навчався і помилково засвоїв певні моторні зразки [5].

У школярів молодших класів швидко збільшується витривалість до статичних зусиль, і приріст її вище, ніж в учнів середніх і старших класів. Але діти початкових класів ще не можуть підтримувати зусилля на високому рівні, оскільки вони не вміють точно диференціювати ступінь м'язового напруження. З 8 до 11 років витривалість м'язів збільшується приблизно на 77%, розгиначів тулуба – на

85%, розгиначів передпліччя – на 41%. Для виховання статичної витривалості у дітей цього віку можна застосовувати вправи до вільно тривалого утримання певних поз (виси і упори, рівноваги, стійки на носках) [2].

Дуже важливо своєчасно почати розвивати механізми енергозабезпечення. Якщо цю роботу проводити з дітьми 8–9 років і здійснювати на основі поступовості, систематичності і послідовності, вона дасть бажаний результат.

На етапі початкового навчання основна увага приділяється поступовому збільшенню обсягу виконуваних навантажень за невисокої інтенсивності. Вправи підбираються з числа тих, які добре знайомі дітям із занять фізкультурою в школі. Це тривала ходьба та біг із помірною інтенсивністю, пересування на лижах, катання на ковзанах, плавання і особливо рухливі ігри. Використовується рівномірний, ігровий та змінний методи підготовки [3].

Сьогодні здібності дітей до занять баскетболом вивчають за допомогою педагогічних, фізіологічних, психологічних, медико-біологічних методів досліджень [3–5].

Високорослі діти завжди були для тренерів найцікавішими кандидатами в баскетболісти, тому під час відбору дітей для занять баскетболом необхідно вивчити їхні ростові показники [3].

Уже не одне десятиліття проблема орієнтації та відбору спортсменів привертає пильну увагу вчених і практиків [1; 3].

Накопичено значні експериментальні дані, що характеризують істотні аспекти відбору в ігрових видах спорту. Сьогодні проводяться дослідження актуальних питань початкового відбору та спортивної орієнтації, але, як стверджують сучасні дослідження [6; 7], незважаючи на це, існуючі нині форми і методи відбору та спортивної орієнтації дітей далекі від досконалості, немає чіткої системи відбору, науково обґрунтованих об'єктивних критеріїв, на підставі яких можна з певною впевненістю передбачити спортивну долю юного спортсмена. Об'єктивна оцінка рівня розвитку фізичної підготовленості дітей 8–9 років дає змогу з високим ступенем імовірності визначити їх перспективність для спеціалізованих занять баскетболом. Розроблена методика дає змогу отримати досить достовірну інформацію про комплексну оцінку рухових здібностей дітей 8–9 років під час початкового відбору для занять баскетболом [2; 6].

Визначення спортивної придатності здійснюється за такими показниками:

1. Оскільки спортивні здібності багато в чому залежать від спадково зумовлених ознак, які характеризуються консервативністю, то під час їх прогнозування слід звертати увагу насамперед на ті відносно мало мінливі ознаки, які зумовлюють успішність майбутньої спортивної діяльності.

2. Під час оцінки діяльності юних спортсменів треба орієнтуватися на рівень показників вищих досягнень (тобто наявність потенційних можливостей для виходу в майбутньому на рівень вищих досягнень).

3. Вивчення спадкоємних консервативних ознак під час визначення спортивних здібностей необхідне для тих показників, які можуть суттєво змінюватися під впливом тренування. При цьому для підвищення ступеня точності прогнозу необхідно приймати до уваги як темпи росту, так і їх вихідний рівень.

4. Структура спортивної діяльності досить складна і різноманітна, тому під час визначення здібностей необхідне комплексне обстеження всіх суттєвих для даного виду спорту чинників, від яких залежить успішна діяльність.

5. Визначення спортивної придатності повинне здійснюватися на основі застосування педагогічних, медико-біологічних, психологічних і соціологічних методів дослідження [2].

У спорті спадкова норма реакції у вигляді резервних можливостей організму набуває особливого значення. На думку акад. М.М. Амосова, «здоров'я людини визначається резервними можливостями організму, які набуваються в процесі тренування». З одного боку, існують сенситивні періоди розвитку РЗ, а з іншого – тренування цих здібностей жорстко лімітоване часовим терміном у 6–8 років і зумовлюється специфічними вимогами конкретної діяльності. Задатки, суттєво впливаючи на формування здібностей та їх розвиток, поряд із тим не визначають обдарованість до певної діяльності.

Високий рівень розвитку здібностей є характерною особливістю спортсменів високого класу. Цей рівень досягається, як правило, на базі значних природжених даних завдяки спеціалізованим тренувальним впливам. Кожний вид спортивної спеціалізації має певні особливості і свою специфічну структуру спортивних здібностей (СЗ).

У практичній діяльності для вимірювання СЗ служить комплекс тестів, які повинні відповідати основним вимогам спортивної метрології: надійності, валідності та об'єктивності [3; 6].

Проблема відбору юних спортсменів повинна розроблятися комплексно, на основі педагогічних, медико-біологічних, психологічних, соціологічних методів дослідження. Педагогічні методи дослідження дають змогу оцінити рівень розвитку фізичних якостей, координаційних здібностей, а також рівень спортивно-технічної майстерності юних спортсменів. На основі медико-біологічних методів дослідження виявляються морфо-функціональні особливості, стан аналізаторних систем організму, рівень фізичного розвитку спортсмена. За допомогою психологічних методів дослідження визначаються здібності психіки спортсменів,

що роблять вплив на вирішення індивідуальних і колективних завдань у ході спортивної боротьби [2; 4].

На думку низки авторів, спортивний відбір – це комплекс заходів, що дають змогу визначити високу ступінь схильності (обдарованості) людини до того чи іншого роду спортивної діяльності (виду спорту) [1; 3].

Досягнення високих результатів у будь-якому виді діяльності, у тому числі і в спортивній, вимагає найвищих форм прояву здібностей – обдарованості, таланту, тому у визначення понять «спортивний відбір» та «спортивна орієнтація» доцільно включити поняття «обдарованість» [1]. Так, проф. В.М. Платонов та Л.Ю. Поплавський розглядають спортивний відбір як процес пошуку найбільш обдарованих людей, здатних досягти високих результатів у конкретному виді спорту. Обдарованість трактується як таке об'єднання здібностей, яке забезпечує найвищий рівень діяльності [6].

Висновки. Згідно з поставленою метою роботи та завданнями, на початку був виявлений вихідний рівень на етапі початкової підготовки. У ході дослідження нами опрацьовано низку літературних джерел та визначено, що сьогодні великою проблемою є підготовка висококваліфікованих спортивних резервів із баскетболу. Розуміючи важливість проблеми, багато авторів методичної літератури, наукові робітники сфери фізичного виховання та спорту пропонують свої шляхи виходу з даної ситуації, діляться своїм багатим досвідом роботи.

Ознайомилися з тим, яка робота проводиться зі спортивного відбору та спортивної орієнтації з баскетболу, які методики впроваджуються та реалізуються для визначення здібностей до занять баскетболом на етапі початкової підготовки в умовах сьогоденної ДЮСШ та СДЮШОР. Розроблено послідовність дій для реалізації мети, поставленої перед роботою.

Під час вивчення методичної літератури виявлено, що для успішного здійснення спортивної діяльності людина повинна володіти відповідними задатками для їх подальшого перетворення не тільки на самі загальні здібності, загальні і спеціальні елементи спортивних здібностей, а й, що дуже важливо, у здібності другого порядку. А це означає, що під час спортивного відбору треба чітко уявляти вимоги до конкретного виду спортивної діяльності. Із цього випливає, що конкретними завданнями тренування на етапі початкової підготовки юних баскетболістів є: зміцнення здоров'я, сприяння правильному фізичному розвитку та різнобічній фізичній підготовці; розвиток швидкості, спритності, загальної витривалості, швидкісно-силових якостей, гнучкості; навчання основ техніки пересування по майданчику, ловіння, передачі, ведення м'яча, кидків у кошик.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Баскетбол. Примерная программа спортивной подготовки для детско-юношеских спортивных школ, специализированных детско-юношеских школ олимпийского резерва. Москва : Советский спорт, 2004. 100 с.
2. Белаш В. Подготовка баскетболистов младшего возраста : учебно-методическое пособие. Николаев : Илион, 2009. 240 с.
3. Вальтин А.И. Проблемы современного баскетбола. Киев, 2003. 150 с.
4. Волков Л.В., Павлова Т.В. Общая спортивная одаренность: структура и критерии оценки в системе спортивного отбора мальчиков 7, 8 и 9-летнего возраста. *Теория і практика фізичного виховання*. 2008. № 1. С. 487–494.
5. Волков Л.В. Спортивна підготовка молодших школярів. Київ : Освіта України, 2010. 388 с.
6. Гатмен Б., Финнеган Т. Все о тренировке юного баскетболиста / пер. с англ. Т.А. Бобровой. Москва : Астрель, 2007. 303 с.
7. Губа В.П., Фомин С.Г., Чернов С.В. Особенности отбора в баскетболе. Москва : ФиС, 2006. 160 с.

АНАЛІЗ ПРОБЛЕМИ АКТИВІЗАЦІЇ САМОВДОСКОНАЛЕННЯ ТА ТВОРЧОГО ПОШУКУ МАЙБУТНІХ ОФІЦЕРІВ ЗБРОЙНИХ СИЛ УКРАЇНИ

THE PROBLEM ANALYSIS OF ENHANCING SELF-IMPROVEMENT AND CREATIVE SEARCH OF FUTURE UKRAINE ARMED FORCES OFFICERS

Проблеми активізації самовдосконалення та творчого пошуку у професійній діяльності є об'єктом дослідження багатьох учених. Самовдосконалення розглядається як один із найважливіших чинників успішної професійної діяльності, що сприяє прагненню до самореалізації особистості, визначення себе як професіонала. Найвищою ланкою такої особистості є творчий підхід до виконання посадових обов'язків, виявлення доречної ініціативи, впровадження нових шляхів під час рішення військово-прикладних завдань. У статті розглядаються шляхи активізації самовдосконалення та творчого пошуку, доцільних для використання у процесі формування готовності майбутніх офіцерів Збройних сил України до застосування STEM-технологій у професійній діяльності. Основними функціями самовдосконалення та творчого пошуку є функція самопізнання, самооцінки, самопроєктування, самокорекції тощо. Одним із чинників, що впливає на ці процеси, є сумісна діяльність курсантів та педагогів. Розуміючи вимоги сучасності, для якісної підготовки майбутніх офіцерів до виконання професійних обов'язків науково-педагогічний колектив закладу вищої військової освіти повинен активно впроваджувати інноваційні методи викладання під час організації освітнього процесу.

У статті запропоновано засоби активізації самовдосконалення та творчого пошуку під час вирішення військово-прикладних завдань у процесі формування готовності майбутніх офіцерів Збройних сил України до застосування STEM-технологій у їхній професійній діяльності. Серед них: утілення ідеї активізації постійного самовдосконалення у процес викладання всіх дисциплін; під час навчальних занять створення умов, які сприяють обговоренню наявних проблемних питань в ЗС України та передумов для їх рішення; надання курсантам можливості самостійно висувати пропозиції щодо поліпшення шляхів вирішення типових військово-прикладних завдань, застосовуючи STEM-технології, які впроваджуються в освітній процес шляхом використання інформаційно-комунікаційних технологій; надання консультацій та допомоги для більш детального дослідження проблеми, яка зацікавила тих, хто навчається; сприяння творчому пошуку майбутніх фахівців.

Ключові слова: майбутні офіцери, самовдосконалення, творчий пошук, готовність до застосування STEM-технологій.

The problems of enhancing self-improvement and creative search in professional activity are the subject of research by many scientists. Self-improvement is considered as one of the most important factors of successful professional activity, contributes to the desire for self-realization of the individual, definition of himself as a professional. The highest achievement of the individual is the creative approach to the performance of official duties, the manifestation of appropriate initiative, the introduction of new methods of solving military-applied tasks. The article considers ways to intensify self-improvement and creative search, which is appropriate for use in the process of formation of readiness of future Ukraine Armed Forces officers to use STEM-technologies in professional activity.

One of the factors affecting these processes is the joint activity of cadets and teachers. In order to prepare future officers for professional duties and, understanding the requirements of modern times, the scientific and pedagogical staff of the higher military educational institution should actively introduce innovative methods of teaching in the organization of the educational process.

The article proposes means to intensify self-improvement and creative search in solving military-applied tasks in the process of forming readiness of future officers of the Armed Forces of Ukraine to apply STEM-technologies in their professional activities. Among them: translating the idea of intensifying constant self-improvement into the process of teaching all disciplines; Creation of such conditions during training sessions, which contribute to the development of discussion about problematic issues in the Armed Forces of Ukraine, prerequisites for their solution; Providing cadets with the opportunity to put forward ideas to improve options for solving typical military applications by using STEM technologies, which are implemented through the use of information and communication technologies; Providing advice and assistance for a more detailed study of the problem that has affected students; Facilitating creative search for future specialists.

Key words: future officers, self-improvement, creative search, of readiness to use STEM-technologies.

УДК 378:355.23:001.895
DOI <https://doi.org/10.32843/2663-6085/2020/23-2.24>

Шагова О.Ю.,
старший викладач кафедри
фундаментальних наук
Військової академії (м. Одеса)

Постановка проблеми в загальному вигляді.

Сучасний стан Збройних сил (ЗС) України, зміни у військовій освіті вимагають нових тенденцій у формуванні керівного складу всіх рівнів військового управління, тому професійна підготовка майбутніх офіцерів має враховувати багато нових аспектів, які є постійним об'єктом дослідження вчених.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Питаннями самовдосконалення та різними аспектами впливу на цей процес під час підготовки фахівців різних спеціалістів займалися Н. Уйсім-

баєва, Т. Яблонська, І. Уличний, С. Хатунцева, Н. Леоненко, О. Слободян, І. Ларина та ін.

Процеси самовдосконалення та розвитку творчого пошуку військових фахівців під час виконання професійних обов'язків досліджували М. Демент, О. Діденко, Ю. Лісніченко, О. Маслій, Ю. Ненько, О. Царенко та ін.

Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми. Ми розглядаємо професійну підготовку офіцерів ЗС України як формування їх готовності до застосування STEM-технологій

у професійній діяльності, з приводу чого нами були сформульовані педагогічні умови формування зазначеної готовності [4] у освітньо-виховному середовищі закладу вищої військової освіти (ЗВВО), однією з яких є активізація постійного самовдосконалення та творчого пошуку під час вирішення військово-прикладних завдань.

Професійне самовдосконалення є суспільно та особистісно необхідною умовою становлення курсантів як майбутніх офіцерів. Під професійним самовдосконаленням майбутніх офіцерів (за О. Діденко) розуміємо поєднання взаємопов'язаних і взаємозалежних процесів: професійного самовиховання як цілеспрямованої активної діяльності та професійної самоосвіти як цілеспрямованої роботи щодо розширення і поглиблення своїх професійних знань, удосконалення та набуття відповідних навичок та вмій під час навчання у ЗВВО [2].

Мета статті. Метою роботи є висвітлення засобів активізації самовдосконалення та творчого пошуку майбутніх офіцерів ЗС України до застосування STEM-технологій у професійній діяльності.

Виклад основного матеріалу. О. Маслій, розглядаючи особливості підготовки майбутніх офіцерів тилу у сфері військово-економічної логістики, виділяє чинники, що впливають на формування майбутніх офіцерів: підвищення кваліфікації військових науково-педагогічних кадрів, формування творчого мислення військового спеціаліста, здатного продуктивно вирішувати складні питання військово-професійної діяльності [8]. Тобто інноваційна діяльність педагогів та курсантів у освітньому процесі ВВНЗ відображає сукупність нових форм організації роботи суб'єктів освітнього процесу.

Так, О. Царенко, формуючи позитивну мотивацію до освітньо-ігрового проектування, вважає доцільним використання всього комплексу методів стимулювання освітньо-пізнавальної діяльності [14].

На думку Н. Уйсімбаєвої, самовдосконалення відбувається завдяки прагненню кожної людини до досконалості, наближення до певного ідеалу з метою набуття відповідних рис і якостей або їх удосконалення [10]. Самовдосконалення є найважливішим методом формування себе не тільки як професіонала, а й передусім як особистості [2].

Особа з актуалізованою потребою у самовдосконаленні, як вважає Т. Яблонська, характеризується виразною спрямованістю на гуманістичні цінності, зв'язком мотивів роботи над собою з духовним ядром особистості, стійкістю цілей і завдань самовдосконалення, перетворенням їх на домінуючу життєдіяльність, володінням необхідними для самовдосконалення вміннями, високим рівнем самостійності й готовності до творчої діяльності [15].

Обґрунтовуючи сутність ціннісного ставлення до майбутньої професії офіцера, Ю. Ненько зауважує, що ціннісний складник повинен бути пов'язаний із соціальними цінностями, серед яких – прагнення до самоосвіти, самовдосконалення, самореалізація тощо [9, с. 256]. Своєю чергою, структуру стимулювання ціннісного ставлення до професійної діяльності М. Демент представляє у вигляді поєднання таких компонентів: смислового, когнітивного, емоційно-оцінного, діяльнісно-вольового [1].

Основними формами самовдосконалення майбутніх фахівців І. Уличний називає самоосвіту і самовиховання. При цьому автор виділяє чотири основні логічно взаємопов'язані етапи: свідоме прийняття рішення на самовдосконалення; планування і вироблення програми самовдосконалення; практична діяльність із реалізації завдань у роботі над собою; самоконтроль і самокорекція діяльності із самовдосконалення [11].

Ю. Лісніченко у своєму дослідженні серед основних шляхів реалізації системи підготовки майбутніх офіцерів високомобільних десантних військ до професійної діяльності у процесі вивчення фахових дисциплін виокремлює лекційну роботу, спрямовану на формування теоретичної компетентності у сфері військової підготовки та позитивної мотивації до вивчення фахових дисциплін із подальшою метою на самовдосконалення та саморозвиток у визначеному напрямі [7].

Для активізації самовдосконалення та творчого пошуку майбутніх офіцерів ЗС України під час вирішення військово-прикладних завдань, на нашу думку, необхідною умовою є самоусвідомлення науково-педагогічними працівниками значущості самовдосконалення крізь процес самоосвіти.

Пріоритетною потенцією самовдосконалення, як переконує С. Хатунцева, є саморозвиток особистості, основою якого є розгортання сутності людини через її індивідуальність. Спираючись на думку дослідниці щодо специфічної характеристики активності майбутніх фахівців [13], зазначимо, що у майбутніх офіцерів такою характеристикою може бути усвідомлена професійна спрямованість особистості, що виявляється у розумінні значущості професії офіцера, вмотивованості до постійного вдосконалення та наявності стійкого інтересу до професійної діяльності і, як наслідок, творчому пошуку під час вирішення військово-прикладних завдань, у тому числі за допомогою інформаційно-комунікаційних технологій, що є не характерною рисою для ЗВВО.

Нам імпонує думка Н. Леоненко та О. Слободян, які визначають творчий саморозвиток особистості як умотивовану, свідому, відрефлексовану на основі самопізнання, самовизначення, самоконтролю, самоосвіти діяльність, спрямовану на самовдосконалення природних та духовних якос-

тей, на розвиток творчого потенціалу, на моделювання власного способу життя в соціокультурному контексті, на самореалізацію творчих здібностей у процесі життєтворення та професійного становлення [6]. Творчість – це найвища і специфічна форма розвитку, здатна виявлятися в будь-яких сферах індивідуальності людини. Професійна творчість офіцера, на думку О. Діденко, передбачає нестандартне використання методів, способів та засобів під час вирішення професійних завдань, уміння відхилитися у разі потреби від традиційних схем мислення, швидко вирішувати нетипові проблеми, складні завдання та впевнено діяти у непередбачених ситуаціях, по-новому дивитися на звичне, типове, повсякденне у найрізноманітніших умовах професійної діяльності [3].

Поштовхом до активізації є психологічний перелом, який демонструє перехід від зовнішньої детермінації життєдіяльності до внутрішньої, прагнення до самозмін стимулює до прояву творчого пошуку майбутніх офіцерів ЗС України під час вирішення військово-прикладних завдань.

І. Уличний розкриває поняття професійного самовдосконалення крізь низку принципів. Залежність рівня розвитку, самоосвіти, самовиховання та зрілості особистості розкриває принцип розвитку, який є метою і сенсом усього життя. Професійна діяльність задає напрям розвитку особистості, що служить творчому, постійному самовдосконаленню [12].

І. Ларина та В. Сиромятникова вважають, що процес професійного самовдосконалення буде продуктивним, якщо у цей процес будуть включені: мотиви досягнення й творчого пошуку; особистісні соціально-значущі мотиви; мотиви, пов'язані з результативністю діяльності; мотиви запобігання неприємностям та ін. [5].

Ми переконані, що у процесі активізації самовдосконалення головним є усвідомлення особистістю необхідності корекційної роботи над собою. Розуміння власних недоліків, бажання їх подолати, встановлення мети, розроблення плану заходів щодо самовдосконалення, збір необхідних даних, вивчення методів вирішення військово-прикладних завдань іншими фахівцями, здатність до аналізу та систематизації отриманого досвіду на основі власних компетентностей свідчать про високий рівень самоорганізації. Лише цілеспрямована самостійна робота над собою, прагнення до поліпшення професійних якостей, здатність до самокритики, самоконтролю спонукають майбутніх офіцерів до подальшого розвитку, що призводить до розкриття творчого потенціалу. А власний творчий пошук у процесі вирішення військово-прикладних завдань веде до самореалізації та професійної майстерності, що є необхідною умовою для успішної кар'єри сучасного офіцера ЗС України.

Висновки. Головною ідеєю процесу активізації самовдосконалення та творчого пошуку осо-

бистості є створення таких умов, коли курсанти, маючи свободу мислення, самостійно прагнуть до вивчення різних предметних сфер через виконання різного типу індивідуальних завдань, пропонуючи власні пропозиції щодо вирішення поставлених завдань.

Ми пропонуємо такі засоби активізації самовдосконалення та творчого пошуку майбутніх офіцерів ЗС України під час вирішення військово-прикладних завдань: утілення ідеї активізації постійного самовдосконалення у процес викладання всіх дисциплін; створення таких умов під час аудиторних занять, які сприяють обговоренню наявних проблемних питань у ЗС України та передумов для їх вирішення; надання курсантам під час семінарів свободи висловлення для можливості самостійно висувати пропозиції щодо поліпшення шляхів вирішення типових військово-прикладних завдань, використовуючи STEM-технології; надання консультацій та допомоги курсантам для більш детального дослідження проблеми; сприяння творчому пошуку майбутніх фахівців: залучення курсантів до виконання конкурсних робіт, підготовки тез доповідей для виступу на наукових семінарах, практичних конференціях тощо.

Постійне застосування зазначених засобів є передумовою для професійної самореалізації майбутніх офіцерів ЗС України.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Демент М.О., Костикова І.І., Тарадуда Д.В. Професійна діяльність майбутнього офіцера ДСНС України в сучасних умовах : монографія. Харків : НУЦЗ України, 2018. 180 с.
2. Діденко О.В. Педагогічні умови професійного самовдосконалення майбутніх офіцерів : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 ; Національна академія Державної прикордонної служби України ім. Б. Хмельницького. Хмельницький, 2003. 201 с.
3. Діденко О.В. Теоретико-методичні засади формування здатності до професійної творчості в майбутніх офіцерів Державної прикордонної служби України : автореф. дис. ... д-ра наук : 13.00.04 ; Луганський національний університет імені Тараса Шевченка. Луганськ, 2009. 42 с.
4. Іванченко Є., Свірдюк О. Педагогічні умови формування готовності майбутніх офіцерів збройних сил України до застосування STEM-технологій у професійній діяльності. *Військова освіта*. 2019. № 2(40). С. 71–81. DOI :10.33099/2617-1775/2019-02/71-81.
5. Ларіна І.О., Сиромятникова В.В. Активізація професійного самовдосконалення майбутніх вчителів у навчально-виховному процесі педагогічних університетів. *Науковий часопис НПУ імені М.П. Драгоманова. Серія 16: Творча особистість учителя: проблеми теорії і практики*. 2011. Вип. 14. С. 245–248. URL : http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nchnpu_016_2011_14_60 (дата звернення: 27.12.2019).
6. Леоненко Н.В., Слободян О.П. Творчий саморозвиток особистості студента аграрного коледжу.

Гуманітарні студії: педагогіка, психологія, філософія. 2018. № 277. С. 158–162. URL : <http://journals.nubip.edu.ua/index.php/Pedagogica/article/view/10557/9286> (дата звернення: 20.12.2019).

7. Лісніченко Ю. Модель підготовки майбутніх офіцерів до професійної діяльності в процесі вивчення фахових дисциплін. *Педагогічний дискурс*. 2017. Вип. 22. С. 106–112.

8. Маслій О.М. Особливості підготовки майбутніх офіцерів тилу у сфері військово-економічної логістики. *Збірник наукових праць Хмельницького інституту соціальних технологій Університету «Україна»*. 2012. № 5. С. 135–138.

9. Ненько Ю.П. Теоретико-методологічні засади професійно орієнтованої комунікативної підготовки майбутніх офіцерів служби цивільного захисту : дис. ... д-ра пед. Наук : 13.00.04 ; Рівнен. держ. гуманітар. ун-т. Рівне, 2018. 512 с.

10. Уйсімбаєва Н.В. Характеристика категорії «самовдосконалення особистості» у психолого-педагогічному контексті. *Збірник наукових праць Херсонського державного університету. Педагогічні науки*. 2016. Вип. 71(2). С. 62–66.

11. Уличний І. Формування готовності студентів педагогічних вищих навчальних закладів до професійного самовдосконалення. *Наукові записки Кірово-*

градського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка. Серія «Педагогічні науки». 2014. Вип. 125. С. 211–215.

12. Уличний І. Формування потенціалу професійного самовдосконалення студентів педагогічних вищих навчальних закладів. *Актуальні проблеми психології*. 2014. Т. XII. Психологія творчості. Вип. 19. С. 364–371.

13. Хатунцева С.М. Саморозвиток як компонент самовдосконалення вчителя. *Вісник Національної академії педагогічних наук України. Педагогіка та психологія*. 2014. Вип. 45. С. 168–179.

14. Царенко О.П. Формування позитивної мотивації курсантів до навчально-ігрового проектування в процесі гуманітарної підготовки. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. 2009. № 5(58). С. 415–420. URL : <http://pedagogy-journal.kpu.zp.ua/archive/2009/5/83.pdf> (дата звернення: 13.01.2020).

15. Яблонська Т.М. Психолого-педагогічні умови активізації самовдосконалення особистості. *Актуальні проблеми психології*. 2015. Т. 10, Вип. 27. С. 712–721. URL : http://nbuv.gov.ua/UJRN/appsuh_2015_10_27_70 (дата звернення: 24.12.2019).

РОЛЬ ФІТНЕС-ТЕХНОЛОГІЇ ДЛЯ ПРОФІЛАКТИКИ ГІПОДИНАМІЇ СТУДЕНТІВ

APPLICATION OF FITNESS TECHNOLOGY FOR PREVENTION OF HYPODYNAMIA IN STUDENTS

У статті досліджується питання впливу фітнес-технологій на профілактику гіподинамії студентів першого курсу у закладах вищої освіти. На основі теоретичного аналізу науково-літературних джерел підтверджено необхідність оптимізації рухової активності студентів першого курсу Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова. На підставі показників фізичного розвитку, антропометричних характеристик та результатів анкетування і спостереження за студентами першого курсу розроблено методику використання фітнес-технологій для профілактики гіподинамії, яка складалася з трьох періодів: підготовчого, основного, заключного.

Метою статті є дослідження впливу методики використання фітнес-технологій як засобу профілактики гіподинамії у студентів першого курсу в умовах освітнього середовища закладу вищої освіти (на прикладі Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова).

Останнім часом усе більшу увагу фахівців привертає використання сучасних оздоровчих технологій, у тому числі й фітнес-технологій, у фізичному розвитку студентів, що пов'язано з тенденцією погіршення стану здоров'я студентської молоді, збільшення кількості студентів, віднесених до спеціальної медичної групи. Ситуація ускладнюється і відсутністю помітних позитивних змін у ставленні людей до здоров'я і спортивно-оздоровчої діяльності. Саме тому проблема збереження фізичного благополуччя молодого покоління є надзвичайно актуальною на сучасному етапі розвитку суспільства та системи освіти.

Нами було використано комплекс методів: теоретичний аналіз наукової та науково-методичної літератури з досліджуваної проблеми, загальнонаукові методи (аналіз і синтез, узагальнення, індукція та дедукція) спостереження, антропометричні вимірювання (зріст, вага, показники об'єму талії, стегон, грудної клітки та ін.), тестування фізичного розвитку студентів.

Наукова новизна одержаних результатів полягає у тому, що вперше доповнено наявні розробки щодо особливостей реалізації занять зі студентами першого курсу з використанням фітнес-технологій на базі закладів вищої освіти.

Ми дійшли висновку про ефективність розробленої методики застосування фітнес-

технологій для профілактики гіподинамії студентів першого курсу.

Ключові слова: здоров'я, гіподинамія, фітнес-технологія, студенти, заклади вищої педагогічної освіти.

The article examines the impact of fitness technology on the prevention of first-year students' hypodynamia in higher education. On the basis of theoretical analysis of scientific and literary sources, the necessity of optimizing the motor activity of students of the first year of the National Pedagogical Dragomanov University was confirmed.

The purpose of our article was to investigate the impact of the technique of using fitness technology as a means of preventing hypodynamia in first-year students in the educational environment of a higher education institution.

Recently, the use of modern wellness technologies, including fitness technology, in the physical development of students, which is connected with the tendency of deterioration of health of the student youth, increase of the number of students assigned to a special medical group, is getting more and more attention of specialists. The situation is complicated by the lack of noticeable positive changes in people's attitudes towards health and sports and wellness activities. That is why the problem of preserving the physical well-being of the young generation is extremely important at the current stage of development of society and the education system.

Methodology. We used a set of methods: theoretical analysis of scientific and methodological literature on the problem, general scientific methods (analysis and synthesis, generalization, induction and deduction) observations, anthropometric measurements (height, weight, waist, thigh, thorax etc.), testing the physical development of students.

Results. The scientific novelty of the obtained results is that for the first time the existing developments concerning the peculiarities of the realization of classes with the students of the first year with the use of fitness technology on the basis of institutions of higher education were supplemented.

Conclusion. We have come to the conclusion about the effectiveness of the developed technique of using fitness technology for the prevention of first-year students' hypodynamia.

Key words: health, fitness, students, higher education institutions.

УДК 37.042.1/796.012.62-057.875
DOI <https://doi.org/10.32843/2663-6085/2020/23-2.25>

Шеремет І.В.,

канд. пед. наук, доцент кафедри медико-біологічних та валеологічних основ охорони життя і здоров'я Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова

Василенко К.С.,

асистент кафедри медико-біологічних та валеологічних основ охорони життя і здоров'я Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова

Пономаренко Є.М.,

магістрантка спеціальності «Середня освіта (Здоров'я людини)» Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова

Постановка проблеми. Останнім часом усе більшу увагу фахівців привертає використання сучасних оздоровчих технологій, у тому числі й фітнес-технологій, у фізичному розвитку студентів, що пов'язано з тенденцією погіршення стану здоров'я студентської молоді, збільшення кількості студентів, віднесених до спеціальної медичної групи. Ситуація ускладнюється й відсутністю помітних позитивних змін у ставленні людей до здоров'я і спортивно-оздоровчої діяльності.

Водночас умови життя сучасної людини у зв'язку з високими темпами розвитку науково-технічного прогресу характеризуються нестачею рухової активності, що викликає порушення в регуляції різних функцій організму і зниження працездатності та швидкості обміну речовин.

Особливою соціальною групою, для якої оптимізація рухової активності найбільш важлива, є студентство.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Результати численних досліджень (О. Андреева,

Т. Базилюк, В. Білецька, Т. Василістова, О. Смірнова та ін.) показують, що використання фітнес-технології неодноразово доводить свою ефективність у процесі фізичного виховання студентів.

Незначні інтенсивність і складність виконання комплексів вправ дають змогу рекомендувати їх для використання як на заняттях із фізичного виховання [1; 2], так і вдома. Її ефективність під час занять зі студентками, які мають порушення постави, підтверджують наукові роботи Я. Копітної (2014 р.), О.В. Дубчук (2013 р.).

Мета статті. Метою роботи є дослідження впливу методики використання фітнес-технології як засобу профілактики гіподинамії у студентів в умовах освітнього середовища закладу вищої освіти.

Нами використовувалися такі методи дослідження: теоретичний аналіз наукової та науково-методичної літератури з досліджуваної проблеми, загальнонаукові методи (аналіз і синтез, узагальнення, індукція та дедукція) спостереження, антропометричні вимірювання (зріст, вага, показники об'єму талії та ін.), тестування фізичного розвитку студентів.

Наукова новизна одержаних результатів полягає у тому, що вперше доповнено наявні розробки щодо особливостей реалізації занять зі студентами першого курсу з використанням фітнес-технології.

Виклад основного матеріалу. Вивчення даної проблеми дало змогу конкретизувати сутність фітнес-технології як засобу профілактики гіподинамії студентів першого курсу і розглядати її як вид спеціально організованої рухової діяльності студентів, який включає у себе використання засобів фітнесу та позитивно впливає на функціональні системи організму людини [5; 6].

Загалом у діагностичному дослідженні брало участь 27 студентів (5 хлопців, 23 дівчат) I курсу денної форми навчання Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова факультету педагогіки та психології. Респонденти брали

участь у дослідженні за письмовою згодою. З них 13 студентів входило до складу експериментальної групи (ЕГ) та 14 – до контрольної (КГ) групи.

Анкетування в ході дослідження проводилося двічі. Перше – з метою дослідження рівня здоров'я за методикою В.П. Войтенка [3]. Друге анкетування – з метою вивчення потреб у руховій активності студентів та рівня їх задоволення у процесі навчання у закладі вищої освіти.

На основі самооцінки студентами власного стану здоров'я за методикою В.Л. Войтенка було визначено, що 62% респондентів експериментальної групи оцінили рівень стану свого здоров'я як задовільний; 24% студентів ЕГ зазначили його як середній, 9% опитаних студентів першого курсу, що входили до складу ЕГ, наголосили, що стан їхнього здоров'я є високим, 5% зазначили, що він низький. Серед респондентів контрольної групи було отримано схожі результати: 10% студентів першого курсу оцінили свій рівень здоров'я як високий, 47% – задовільний, 39% – середній, а 4% – низький.

Узагальнені результати самооцінки студентами першого курсу власного стану здоров'я наведено в табл. 1.

Дані другого анкетування свідчать, що досить мала частка студентів першого курсу має достатній рівень рухової активності (п'ять разів на тиждень хоча б по півгодини протягом дня) – лише 7% студентів ЕГ та 6% серед респондентів КГ (табл. 2). Окрім того, лише 10% студентів ЕГ і 13% студентів КГ дали ствердну відповідь на питання про те, чи займаються вони самостійно фізичними вправами. Тобто хоча самостійні заняття фізичними вправами повинні бути обов'язковою частиною здорового способу життя студента, сьогодні можна говорити про майже повну відсутність цього складника здорового способу життя серед студентів першого курсу, які проходили анкетування.

Для визначення рівня фізичного розвитку ми використовували тести, які запропоновані В.А. Романенко: нахил, стоячи на гімнастич-

Таблиця 1

Самооцінка стану здоров'я студентів I курсу НПУ ім. М.П. Драгоманова (за методикою В.Л. Войтенка)

Група	Самооцінка рівня здоров'я, %			
	високий	задовільний	середній	низький
ЕГ	9	62	24	5
КГ	10	47	39	4

Таблиця 2

Результати самооцінки студентами I курсу НПУ ім. М.П. Драгоманова власної рухової активності

Група	Самооцінка рухової активності, %					
	п'ять разів на тиждень (хоча б по півгодини)	чотири рази на тиждень	три рази на тиждень	два рази на тиждень	один раз на тиждень	жодного разу
ЕГ	7	10	12	42	18	11
КГ	6	9	11	52	12	10

ній лаві, см; човниковий біг 4x9 м, сек.; згинання і розгинання рук в упорі лежачи, кількість разів.; піднімання тулуба з положення лежачи на спині, кількість разів за 1 хвилину; стрибок у висоту з місця, см; стрибок у довжину з місця, см; проба Ромберга, сек. [4].

У табл. 3 представлено середні показники фізичного розвитку студентів I курсу. Відзначимо, що у тестуванні взяли участь ті ж студенти, що й під час проведення анкетувань.

Результати тестування оцінювалися відповідно до нормативних вимог.

Провівши аналіз різних програм занять із фітнес-технологій, урахувавши літературні дані та результати констатувального експерименту, нами розроблено методику оздоровчо-тренувальних занять із використанням диференційованих засобів фітнес-технологій, яка сприятиме профілактиці

гіподинамії, підвищенню фізичного стану, процесам оптимізації фізичної та розумової працездатності студентів I курсу.

Програма оздоровчо-тренувальних занять із застосуванням фітнес-технологій, яка спрямована на профілактику гіподинамії студентів I курсу, була розрахована на піврічний цикл (табл. 4)

Структурний зміст занять із застосуванням фітнес-технологій включав підготовчу, основну й заключну частини, тривалість яких відповідає встановленим нами завданням кожного заняття:

– підготовча частина заняття містила стандартні комплекси вправ для оптимізації функціонального стану систем організму студентів, визначення їх готовності для забезпечення фізичної діяльності протягом основної частини заняття: підготовка опорно-рухового апарату, особливо м'яких тканин, до подальшого навантаження, активізація

Таблиця 3

Середні значення показників фізичного розвитку студентів I курсу

Тест	Студенти I курсу, контрольна група (КГ)	Студенти I курсу, експериментальна група (ЕГ)
Нахил, стоячи на гімнастичній лаві, см	15 ± 2,1	15 ± 2,0
Човниковий біг 4x9, м, сек.	8 ± 4,5	8 ± 5,2
Згинання і розгинання рук в упорі лежачи, кількість разів.	19 ± 3,4	19 ± 2,0
Піднімання тулуба з положення лежачи на спині, кількість разів за 1 хвилину	37 ± 1,6	38 ± 2,8
Стрибок у висоту з місця, см	70 ± 3,5	72 ± 3,1
Стрибок в довжину з місця, см	135 ± 5,4	137 ± 4,2
Проба Ромберга, сек.	13 ± 4,7	14 ± 6,2

Таблиця 4

Структура піврічної програми занять із фітнес-технологій для профілактики гіподинамії студентів

Мета програми: профілактика гіподинамії, підвищення рівня фізичного стану, оптимізація фізичної і розумової працездатності студентів-першокурсників								
Завдання: збільшення рухової активності у добовому бюджеті часу, розвиток фізичних якостей, зниження ризику розвитку захворювань, спричинених гіподинамією								
Терміни	Вересень	Жовтень	Листопад	<u>контроль показників</u>	Грудень	Січень	Лютий	<u>контроль показників</u>
Цикл програми	підготовчий	Основний			Заключний			
Принципи: поступовості, систематичності, активності, індивідуалізації, доступності								
Рекомендовані рухові режими та вправи:								
- аеробний блок: робота в аеробному режимі, 130–160 уд/хв;								
- силовий блок: зміцнення скелетних м'язів та розвиток сили;								
- блок розвитку гнучкості: пілатес, вправи на витягування хребта, стретчинг;								
- координаційний блок: танцювальна (памп-) аеробіка, розвиток рівноваги;								
- комплексно-орієнтований блок: класична аеробіка (із м'ячем, скакалкою), фітнес з елементами бойових мистецтв (тай-бо, карате).								
Результат: профілактика гіподинамії, підвищення рівня фізичного розвитку, оптимізація фізичної та розумової працездатності студентів першого курсу.								

діяльності серцево-судинної, дихальної систем та систем виділення й крові з поступовим підвищенням значень усіх показників (частоти серцевих скорочень (ЧСС), частоти дихання (ЧД), збільшення температури тіла та ін.), стабілізація функції нервової системи;

– основна частина заняття включала спеціально розроблені комплекси фізичних вправ різних фітнес-технологій;

– заключна частина заняття містила стандартні комплекси фізичних вправ, спрямовані на зниження рівня фізичного й психоемоційного напруження окремих органів та систем організму, приведення їх до вихідного рівня для ефективного забезпечення подальшого навчального процесу, а також для підведення підсумків самого заняття із застосуванням фітнес-технології, формулювання завдань для індивідуальної роботи в домашніх умовах.

Наприкінці формульованого експерименту, після шести місяців занять із застосуванням фітнес-технології, проведено повторне анкетування, вимірювання показників та порівняльний аналіз.

У табл. 5 наведено узагальнені показники результатів тестування рівня розвитку фізичних якостей студентів I курсу до та після формульованого експерименту.

Аналіз результатів тестування показників фізичних якостей студентів I курсу показав, що після проведення занять із застосуванням фітнес-технологій рівень усіх фізичних якостей різною мірою поліпшився.

У процесі дослідження результати статистичного аналізу отриманих даних показали, що перед початком експерименту контрольна та експериментальна групи статистично ймовірно не відрізнялися на рівні значущості ($p = 0,05$). Про-

тягом експерименту отримано зміни в експериментальній групі на рівні значущості ($p = 0,01$), а в контрольній групі зміни, що відбулися, не носили статистично достовірного характеру на рівні значущості ($p = 0,05$).

Отже, результати аналізу показників фізичної підготовленості студентів, отриманих після формульованого експерименту, переконливо показали високу ефективність методики використання фітнес-технології для профілактики гіподинамії студентів I курсу. У всіх семи тестах фізичного розвитку студенти першого курсу експериментальної групи достовірно поліпшили показники.

Висновки. На основі теоретичного аналізу науково-літературних джерел підтверджено необхідність оптимізації рухової активності студентів.

У нашому дослідженні засобом для профілактики гіподинамії студентів I курсу вибрано застосування фітнес-технології. Вивчення даної проблеми дало нам змогу конкретизувати сутність фітнес-технології як засобу профілактики гіподинамії студентів першого курсу і розглядати її як вид спеціально організованої рухової діяльності студентів, який включає у себе використання засобів фітнесу та позитивно впливає на функціональні системи організму людини.

Формульований етап експериментальної роботи передбачав поступове впровадження даної методики в освітній процес студентів-першокурсників. Програма оздоровчо-тренувальних занять із застосуванням фітнес-технологій, яка спрямована на профілактику гіподинамії студентів першого курсу, була розрахована на піврічний цикл.

Здійснений нами порівняльний аналіз відносного приросту результатів тестування, вираженого у відсотках від вихідного рівня, показав перевагу

Таблиця 5

Середні значення показників фізичного розвитку студентів I курсу до та після формульованого етапу експерименту

Тест	Студенти I курсу, контрольна група (КГ)		Відносний приріст	Студенти I курсу, експериментальна група (ЕГ)		Відносний приріст
	Формульований експеримент					
	До	Після		До	Після	
Нахил, стоячи на гімнастичній лаві	15 ± 2,1	17 ± 1,7	2%	15 ± 2,0	20 ± 0,4	5%
Човниковий біг 4x9	8 ± 4,5	9,5 ± 3,2	1,5%	8 ± 5,2	10 ± 4,7	2%
Згинання і розгинання рук в упорі лежачи	19 ± 3,4	20 ± 4,1	1%	19 ± 2,0	21 ± 6,3	2%
Піднімання тулуба з положення лежачи на спині	37 ± 1,6	40 ± 3,9	3%	38 ± 2,8	44 ± 1,8	6%
Стрибок у висоту	70 ± 3,5	73 ± 2,5	3%	72 ± 3,1	75 ± 5,4	3%
Стрибок у довжину	135 ± 5,4	140 ± 5,1	5%	137 ± 4,2	149 ± 4,8	12%
Проба Ромберга, сек.	13 ± 4,7	15 ± 3,8	2%	14 ± 6,2	17 ± 4,8	3%

експериментальної групи студентів над контрольною за низкою показників. Це говорить про те, що включення в освітній процес спеціально розроблених вправ із застосуванням фітнес-технології не лише дає змогу здійснювати профілактику гіподинамії, а й дає суттєві позитивні результати для фізичного розвитку студентів I курсу.

Апробація розробленої методики занять із застосуванням фітнес-технологій у практиці профілактики гіподинамії студентів I курсу показала її результативність, що підтверджено:

– підвищенням інтересу студентів до рухової активності. Більшість респондентів експериментальної групи мала високий і вищий за середній рівні інтересу до виконання рухових фітнес-дій після повторного анкетування;

– вірогідним ($P < 0,001$) підвищенням рівня фізичного розвитку студентів за витривалістю, силою, гнучкістю, спритністю та іншими фізичними якими.

Можна зробити висновок, що проведений формувальний експеримент дав змогу отримати позитивні результати. Доведено ефективність розробленої методики застосування фітнес-технології для профілактики гіподинамії студентів I курсу. Як свідчать отримані дані, ми не лише підтвердили дослідження вчених, але й доповнили їх відсотковим співвідношенням.

Перспективу подальших досліджень у даному напрямі вбачаємо у вивченні інших аспектів застосування фітнес-технологій в освітньому процесі студентів закладів вищої освіти України, аналізі закордонного досвіду з даної проблематики.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Беяк Ю. Класифікація та методичні особливості засобів оздоровчого фітнесу. *Педагогіка, психологія та медико-біологічні проблеми фізичного виховання і спорту*. 2014. № 11. С. 3–8.
2. Василенко К. Дослідницька компетентність майбутнього вчителя початкових класів: структурні компоненти. *Освітній простір України*. 2019. Т. 16. Вип. 16. С. 56–62.
3. Войтенко В. Методика определения биологического возраста. *Вопросы геронтологии*. 1989. № 11. С. 9–16.
4. Романенко В. Двигательные способности человека. Донецк : ДонНУ, 2005. 290 с.
5. Шеремет І.В. Формування готовності майбутніх учителів до профілактики порушень зору учнів початкової школи у процесі професійної підготовки : автореф. дис. ... канд. пед. Наук : 13.00.04 ; Нац. пед. ун-т ім. М.П. Драгоманова. Київ, 2017. 24 с.
6. Bilyk V. Modernization of Science Preparation of the Future Psychologists in Higher Education Institutions as a Scientific and Theoretical Problem. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. 2017. № 8(72). С. 136–147.

ІНФОРМАЦІЙНА ВЗАЄМОДІЯ ЯК БАЗОВА ХАРАКТЕРИСТИКА ІНФОРМАЦІЙНОЇ КУЛЬТУРИ ОСОБИСТОСТІ МАЙБУТНЬОГО ФАХІВЦЯ

INFORMATION INTERACTION AS A BASIC CHARACTERISTIC OF THE INFORMATION CULTURE OF THE FUTURE SPECIALIST'S PERSONALITY

В умовах розвитку інформаційного суспільства відбуваються зміни в культурі. Такий її складник, як інформаційна культура, починає визначати специфіку всієї культури як цілого. Виникає протиріччя між усіма складниками культури, що призводить до появи різних проблем, які вимагають вирішення. Однією з таких актуальних проблем сьогодні є проблема взаємодії. Щоб вивчити можливі негативні й позитивні наслідки переходу до нового типу культури, а отже, і цивілізації, необхідно зрозуміти механізми інформаційної взаємодії. Як методи дослідження використано діалектичний метод, діяльнісний підхід, метод аналізу й узагальнення.

Також у статті визначено різні підходи до феномену інформаційної культури: інформологічний, культурологічний і філософський. Із позицій цих підходів визначено розуміння феномену «інформаційна культура». Автор стверджує, що в інформаційній культурі особистості виділяється чотири основні компоненти: когнітивний, емоційно-ціннісний, дієво-практичний, комунікативний. Детально розкрито кожен із компонентів. Доведено, що інформаційна взаємодія є ключовою характеристикою інформаційної культури особистості. Проаналізовано зміст категорій «взаємодія», «інформаційна взаємодія». Показано, що взаємодія служить основою розвитку. Наведено поняття і структуру інформаційної взаємодії, розглянуто її місце і роль у системі освіти.

Проведене дослідження показало, що вивчення проблеми інформаційної взаємодії вимагає звернення до філософської методології в плані розроблення категоріального апарату, здатного розкрити суть і специфіку нових феноменів інформаційного суспільства. Крім того, потрібне проведення комплексного дослідження позначеної проблеми у рамках сучасного наукового знання. Показано, що необхідно продовжити наукові пошуки в контексті дослідження саме особливостей функціонування особистості як суб'єкта інформаційного взаємодії в інформаційному просторі. Це створить теоретичне підґрунтя для дослідження змісту та формування інформаційної культури майбутнього фахівця.

Ключові слова: інформаційна культура, інформаційна взаємодія, майбутній фахівець, інформаційне суспільство, освіта, взаємодія, культура.

In the conditions of development of information society changes in culture take place. Its component as information culture begins to determine the specificity of the whole culture as a whole. There is a contradiction between all the components of the culture, leading to various problems that require solutions. One of the pressing problems today is the problem of interaction. In order to study the possible negative and positive effects of the transition to a new type of culture, and therefore civilization, it is necessary to understand the mechanisms of information interaction. Dialectical method, activity approach, method of analysis and generalization were used as research methods.

Also, the article identifies different approaches to the phenomenon of information culture: informological, cultural and philosophical. From the standpoint of these approaches the understanding of the phenomenon "information culture" is defined. The author states that in the information culture of the personality there are four main components: cognitive, emotional-value and effective-practical, communicative. Each of the components is disclosed in detail. The article proves that information interaction is a key characteristic of an individual's information culture. The content of interaction categories, information interaction is analyzed. It is shown that interaction is the basis of development. The article presents the concept and structure of information interaction, examines its place and role in the education system.

The study showed that studying the problem of information interaction requires an appeal to philosophical methodology in terms of developing a categorical apparatus capable of revealing the essence and specificity of new phenomena of the information society. In addition, a comprehensive study of the problem identified in the context of modern scientific knowledge is required. It is shown that it is necessary to continue scientific research in the context of the study of the peculiarities of the functioning of the individual as the subject of information interaction in the information space. This will create a theoretical basis for the study of the content and formation of the information culture of the future specialist.

Key words: information culture, information interaction, future specialist, information society, education, interaction, culture.

УДК 37.015

DOI <https://doi.org/10.32843/2663-6085/2020/23-2.26>

Штомпель Г.В.,
викладач кафедри іноземних мов
Центральноукраїнського національного
технічного університету

Постановка в загальному вигляді. Аналіз сучасності виявляє наявність протиріччя між зростаючою вимогою сучасної дійсності до закладів вищої освіти з підготовки випускника, що вміє отримувати і використовувати інформацію із застосуванням комп'ютерної техніки для вирішення професійних та соціальних завдань, і неопрацьованістю педагогічних умов та технологічних механізмів розвитку готовності студентів до цієї

діяльності. Це протиріччя визначило проблему, яка полягає у виявленні педагогічних умов і засобів, що забезпечують розвиток нової інформаційної культури особистості студентів в освітньому просторі закладу вищої освіти.

Актуальність дослідження проблеми інформаційної культури підтверджується також тим, що, по-перше, у філософії, культурології, педагогіці й інших наукових галузях знання активізувалися

пошуки відповідей на багато питань, пов'язаних із сутністю інформаційної культури особистості. По-друге, тим, що завдяки високим темпам інформатизації суспільства, оновленню інформаційних ресурсів, розвитку теорії інформатизації, створенню інформаційного освітнього середовища, активному розвитку системи підготовки тих, що навчається, до інформаційної діяльності, з'явилися передумови для створення сучасної моделі інформаційної культури і вирішення проблеми її розвитку як цілісності.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Проблема розвитку інформаційної культури тих, що навчається, у системі освіти знаходиться на перетині таких наук, як філософія, культурологія, психологія, педагогіка. Даній проблемі присвячено дослідження, в яких:

а) вивчено різноманітні аспекти культури як простору становлення людини (А.І. Арнольд, К. Беннст, О.Г. Асмолов, М. Вебер, В.М. Межуєв, Д. Садкер та ін.);

б) спираючись на сутність культурологічного підходу, сформульовано розуміння інформаційної культури як результату рефлексії людського досвіду (А.І. Арнольд, М.П. Ващекін, І.І. Горлова, Г.Г. Гранатов, О.А. Гречихін та ін.);

в) здійснено філософсько-світоглядний (А.П. Суханов, В.М. Петров, Е.П. Семешок, А.Д. Урсул, І.І. Юзвішін та ін.) та психолого-педагогічний (О.О. Андрєєв, В.М. Васильєв, Я.В. Галета, Г.Г. Гранік, Р.М. Грановська, Л.П. Гурьєва, Д.Ш. Матрос та ін.) аналіз феномену інформаційної культури;

г) розроблено концепції, що обґрунтовують соціально-культурну сутність інформатизації (М.В. Арапов, А.І. Арнольд, М.П. Ващекін, А.І. Ракітов та ін.);

д) досліджено методологічні й методичні аспекти проблеми формування і розвитку інформаційної культури (О.О. Андрєєв, В.М. Васильєв, Я.В. Галета, Г.Г. Гранік, Р.М. Грановський, Л.П. Гурьєва, Д.Ш. Матрос та ін.).

Незважаючи на це, сьогодні не склалося єдиного уявлення щодо трактування поняття «інформаційна культура особистості».

Мета статті. Мета роботи – показати, що інформаційна взаємодія є базовою характеристикою інформаційної культури особистості.

Виклад основного матеріалу. У суспільстві виробилися різні підходи до розуміння феномену інформаційної культури. Залежно від об'єкта вивчення виділяють інформаційну культуру суспільства, інформаційну культуру окремих категорій споживачів інформації й інформаційну культуру особистості. В.Є. Леончиков відзначає, що інформаційна культура виступає «у трьох іпостасях: інформаційна культура особистості, окремих груп співтовариства і суспільства у цілому» [9].

Інформаційна культура члена сучасного інформаційного суспільства може бути представлена як відносно цілісна підсистема професійної і загальної культури людини, пов'язана з ними єдиними категоріями (культура мислення, поведінки, спілкування і діяльності) і що складається з кількох взаємопов'язаних структурних елементів.

Виходячи з аналізу психолого-педагогічної літератури (А.М. Атаян, В.Я. Буторін, С.М. Оленєв, Т.А. Полякова, Е.П. Семенюк), виділимо в найбільш загальному вигляді компоненти інформаційної культури: аксіологічний компонент (прийняття на особистісному рівні гуманістичної цінності інформаційної діяльності людини); комунікативний компонент (культура спілкування і співпраці в галузі інформатики й інформаційних технологій, використання можливостей телекомунікацій для міжособистісної та колективної взаємодії, моральна поведінка у сфері інформаційних відношень); інтелектуальний компонент (компетентність і вільна орієнтація у сфері інформаційних технологій, гнучкість та адаптивність мислення); прогностичний компонент (передбачення можливих наслідків інформаційної діяльності, професійно-соціальна адаптація в інформаційних умовах, що постійно оновлюються); прикладний компонент (використання інформаційно-технологічних можливостей для найбільш ефективного вирішення професійних завдань); правовий компонент (знання і виконання основних правових норм регулювання інформаційних стосунків, усвідомлення відповідальності за дії, що здійснюються за допомогою засобів інформатизації); ергономічний компонент (реалізація в інформаційно-професійній діяльності принципів наукової організації праці, безпеки для здоров'я, фізіологічної комфортності).

У категорії «інформаційна культура» можна вкладати різний зміст: вона може трактуватися як через уміння використовувати в діяльності технології та засоби інформатизації, так і через уміння прогнозувати та контролювати наслідки їх застосування.

Розглядаючи поняття «інформаційна культура особистості», ми виходимо з визначення, запропонованого Н.І. Гендіною: «Інформаційна культура особистості – один зі складників загальної культури людини, сукупність інформаційного світогляду і системи знань і вмінь, що забезпечують цілеспрямовану самостійну діяльність з оптимального задоволення індивідуальних потреб із використанням як традиційних, так і нових інформаційних технологій. Є найважливішим чинником успішної професійної і непрофесійної діяльності, а також соціальної захищеності особистості в інформаційному суспільстві» [3]. Розвиток інформаційної культури особистості пов'язаний із проблемою систематичної самоосвіти впродовж усього життя через самостійну пізнавальну діяльність.

Володіючи інформаційною культурою, той, що навчається, має можливість отримувати нові знання відповідно до потреб, що виникають. При цьому особа виступає не як звичайний користувач, а як суб'єкт інформаційної взаємодії, здатна до зміни самої себе і середовища.

Проведений нами аналіз онтологічних засад процесів взаємодії в природі дає змогу стверджувати, що «взаємодія» є найважливішою і універсальною категорією, оскільки вона відбиває процеси дії різних об'єктів один на одного, їх взаємну зумовленість і зміну стану або взаємоперехід, а також породження одним об'єктом іншого.

О.М. Леонт'єв, розглядаючи категорію взаємодії, підкреслює її специфіку в органічному світі, у світі живої матерії. Життя – процес особливої взаємодії особливим чином організованих тіл. Чим вище організація «тіл», тим складніше ця взаємодія [8].

Взаємодія є складною категорією, розгляд якої виходить за межі якої-небудь однієї науки, тому розкрити суть взаємодії можливо, проаналізувавши підходи різних наук (передусім гуманітарних) до розуміння цього феномену.

Зміст категорії «взаємодія» у філософії пов'язаний із вивченням взаємозв'язку і взаємозалежності між взаємодіючими об'єктами. Взаємодія виступає як причина й одночасно умова виникнення тих або тих об'єктів, які вступають у певні відносини, що мають для них обопільно велике значення. За допомогою категорії взаємодії обґрунтовується принцип розвитку [6].

Філософи також пов'язують поняття взаємодії з поняттям структури. Так, А.Г. Чусовітін, слідуючи і розвиваючи філософські традиції, розглядає взаємодію як особливий вид безпосереднього або опосередкованого, зовнішнього або внутрішнього відношення, зв'язки. Властивості об'єкта можуть проявитися і бути пізнаними тільки у взаємодії з іншими об'єктами. Взаємодія виступає як інтегруючий чинник, за допомогою якого відбувається об'єднання частин у певний тип цілісності [14].

Для нас особливо важливий погляд філософії на взаємодію людини з людиною. Однією з провідних ідей екзистенціалізму, філософсько-психологічних досліджень, філософської антропології є уявлення про те, що особистість не можна пізнати, розглядаючи її ізольовано, поза взаємодією з іншими людьми. При цьому людина розуміється як деяке ціле, а ціле не у вигляді результату, а у вигляді процесу (процесу постійної зміни й розвитку).

Серед них важливим для нас є дослідження Е.В. Льєнкова [4, с. 387–415], у якому особистість розглядається як продукт, що складається в мережі взаємних стосунків. Учений показує, що стосунки людини з іншою людиною мають двосторонню спрямованість: активна дія однієї з них, спрямована на іншу, «відбивається» від неї і тим

самим перетворюється на дію, спрямовану через іншу на саму себе.

Л.С. Виготський [2] зазначав, що управляти собою безпосередньо не можна, але можна опосередковано, через зовнішню, культурну точку опори. Учений говорив не просто про «виробництво» свідомості, а чітко виділяв два масштабно різних світи: «великий» світ культури і «малий» психологічний світ особистості, пов'язаних стосунками інтеріоризації/екстеріоризації. Дія культури допускає відому невизначеність поведінки, бо вона є запрошуюча сила. У квантовій механіці співвідношення невизначеностей також засноване на непорівняності за своїми масштабами мікросвіту часток і звичного нам макросвіту. Суспільні стосунки реально подані у Л.С. Виготського скоріше у формі предметно-діяльнісного змісту культури; вони виступають і як історично дані «форми спілкування», у вигляді конкретного знаково-опосередкованого спілкування дитини й дорослого в процесі їхньої спільно-розділеної діяльності, співпраці.

Звернемо увагу на взаємодію всередині особистості в контексті процесів взаємодії «Я – Інший». Ю.М. Лотман, побудовувавши своє вчення про семіосфери й культурну комунікацію, натрапив на цілу низку закономірностей і парадоксів.

Розробляючи питання й проблематику людського спілкування через призму семіотичного підходу і розглядаючи моделі комунікативних ситуацій Р. Якобсона, Ю.М. Лотман звернув увагу, що, по-перше, у культурі комунікація здійснюється мінімум по двох каналах, влаштованих по-різному. По-друге, вчений говорить про обов'язковість наявності в єдиному механізмі культури образотворчих і словесних зв'язків, які можуть розглядатися як канали передачі інформації [10, с. 164]. Щоб виникла ця комунікація, «Я» повинне роздвоїтися, вийти із себе, щоб виникла комунікація «Я–Я». Такого роду акт описаний як у психології, так і в методології під назвою «вихід рефлексії», і про нього можна багато говорити, піднімаючи тему комунікації. У разі комунікації всередині «Я» само роздвоєння на «Я1» і «Я2» має ієрархічний характер. Йдеться про те, що в акті рефлексії «Я1» переходить в «Я2», що знаходиться рівнем вище. Таким чином, виникає феномен взаємодії всередині особистості (мова «Я1–Я2»), який Л.С. Виготський називав «внутрішньою мовою». Тут ми маємо справу з якісною трансформацією особистості, підсумком якої є зміна «Я1» [13, с. 6].

У цілому дослідники виділяють такі загальні ознаки взаємодії як реального явища: цілісність, одночасність існування об'єктів, двосторонність зв'язків, взаємоперехід об'єктів, взаємозумовленість змін сторін, внутрішня самоактивність суб'єктів. Оскільки освітній процес відноситься до категорії соціальних, то аналіз соціологічних

досліджень про взаємодію індивіда з навколишньою дійсністю представляється нам виправданим.

Згідно з уявленнями Г. Блумера, суб'єкт, який вступає у взаємодію з оточенням, здатний не лише змінити конкретні обставини, проявляючи себе як автор і режисер того або того соціального акту, а й наново створювати самого себе в процесі його здійснення. При цьому автор вважає, що взаємодія не є простою комбінацією зовнішніх і внутрішніх чинників. Вона включає як необхідний момент і певну інтерпретацію цих чинників, що дає початок виникненню загальних сенсів [12].

Є.С. Легова, вивчаючи умови підвищення сумарного впливу індивіда і спільності на обопільний розвиток, називає найбільш важливим із них наявність суб'єкт-суб'єктних стосунків, які сприяють виникненню в індивідів здатності відноситися до іншого як до себе. Виділення соціологами ефекту сумарного взаємовпливу індивіда й спільності дає змогу говорити про дійсну здатність соціальної взаємодії впливати на усвідомленість, інтенсивність і продуктивність індивідуального і групового розвитку [7].

Нами виявлено значущі для нашого дослідження ідеї: пізнання людиною самої себе відбувається в актах взаємодії; взаємодія є механізмом самовдосконалення й саморозвитку.

Отже, взаємодія є об'єктивним і універсальним процесом, яким охоплені всі форми буття і форми їх віддзеркалення. При цьому кожна форма руху матерії має у своїй основі певні типи взаємодії структурних елементів. Відповідно до досягнень сучасного природознавства, філософія вважає, що кожний якісно певній системі властивий особливий тип взаємодії і будь-яка взаємодія пов'язана з матеріальними полями і супроводжується перенесенням матерії, руху і інформації. Рух матерії в усіх його формах, видах і взаємоперетвореннях нерозривно пов'язаний із взаємодією елементів. При цьому кожному рівню розвитку матерії відповідає свій тип взаємодії.

Взаємодія в природі завжди, в усіх своїх проявах є обміном. Обмін – це універсальна категорія, яка використовується в усіх без винятку природничонаукових дисциплінах для опису процесів взаємодії. Фізичні, хімічні, біологічні, психічні процеси – на усіх рівнях системної організації матерії взаємодія супроводжується процесами передачі деякої субстанції від одного об'єкта до іншого. Власне кажучи, як такої «взаємодії взагалі» не існує, це не конкретна фізична реальність. «Взаємодія» є абстрактним узагальнюючим поняттям для різних форм взаємовпливу і взаємовіддзеркалення об'єктів матеріального світу. Взаємодія – це процес обміну, що відбувається між матеріальними об'єктами і виявляється у передачі від одного об'єкта до іншого деякої фізичної суті – носія взаємодії.

Дослідження існуючих у науці концепцій взаємодії показують, що категорії «інформація» і «взаємодія» мають усе більш тісний зв'язок. Уже з'являються нові міждисциплінарні наукові напрями, що досліджують інформаційні процеси як основу взаємодій у природі. У соціальній філософії так само зароджується розуміння фундаментальної ролі інформаційної взаємодії в суспільстві. Ця проблематика активно досліджується в соціальній інформатиці, інформології, теоріях інформаційного суспільства. Ба більше, починають розвиватися теорії, що розглядають інформаційні процеси як основу соціальності. Серед таких теорій особливо слід відзначити теорію інформаційної взаємодії В.З. Когана, в якій він розглядає інформаційну взаємодію як суб'єктно-об'єктне відношення індивідів у суспільстві і визначає його як взаємодію людей у процесі виробництва, перетворення, передачі і споживання інформації, а так само його концепції тезауруса, інфопотока й інфофонда. На нашу думку, науковий пошук у проблемному полі категорій «взаємодія», «обмін» і «інформація» є продуктивним і дає змогу виявити основи для інтерпретації інформаційної взаємодії.

У широкому сенсі інформаційна взаємодія – процес обміну будь-якими видами інформації, який тривалий час існує в людському суспільстві. Він здобуває нові форми і у міру розвитку людства стає все більш інтенсифікованим. Таку взаємодію можна назвати інтеграційною. У вузькому сенсі під інформаційною взаємодією часто розуміють комп'ютерну інформаційну взаємодію, що реалізовується через інформаційні системи і інформаційні технології. Така взаємодія є інформаційною. Інформаційна взаємодія також існує в різних системах: організаційних, технологічних, комп'ютерних, технічних, обчислювальних. Така взаємодія є системною. Інформаційні взаємодії відбуваються в інформаційному полі і в мережевих системах. Інформаційні взаємодії можуть бути локальними і відбуватися між частинами систем. Інформаційні взаємодії можуть бути системними і відбуватися між системами. Інформаційні взаємодії слід відрізняти від інформаційних дій або інформування [11; 15]. Інформування означає пасивну передачу інформації. Інформаційна дія є одностороннім процесом. Інформаційна взаємодія – двох- або багатосторонній процес. Інформаційним взаємодіям можуть відповідати деякі інформаційні стосунки. Інформаційні взаємодії можуть супроводжуватися інформаційною відповідністю між об'єктами взаємодії або його відсутністю.

Виходячи із загального розуміння інформаційної взаємодії як стосунків, в які вступають учасники інфопроцесу [5, с. 6–7], можна дати таке його визначення: соціальна взаємодія – це стосунки, в які вступають учасники інформаційного процесу в інформаційній реальності.

В умовах становлення інформаційного суспільства інформаційна комп'ютеризована взаємодія стає основою сучасної освіти. Про це свідчать нестримно зростаючі показники використання ІКТ в освіті [1].

Висновки. Таким чином, розвиток інформаційної культури особистості студента можна розглядати як розвиток здатності й потреби майбутнього фахівця до саморозвитку і самовдосконалення шляхом свідомого й активного привласнення нового соціального досвіду в частині використання інформаційних технологій для отримання нових знань. В основі розвитку інформаційної культури особи лежить інформаційна взаємодія.

Останніми роками приділяється особлива увага розвитку інформаційної культури в контексті вищої освіти. Розвиток інформаційної культури майбутнього фахівця припускає не лише розвиток у нього здібності орієнтуватися в новому інформаційному просторі та вміння використовувати отримані знання в навчальній і професійній діяльності, а й безперервний розвиток і саморозвиток професіонала впродовж усієї його багаторічної діяльності.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Абдрахманова Г.И., Ковалева Г.Г. Использование информационных и коммуникационных технологий в образовании. Статистический обзор. *Вопросы образования*. 2010. № 3. С. 145–161.
2. Выготский Л.С. Проблемы развития психики / *Собрание починений* : в 6 т. Москва : Педагогика, 1983. 368 с.

3. Формирование информационной культуры личности в библиотеках и образовательных учреждениях / Н.И. Гендина и др. Москва : Школьная б-ка, 2002. 337 с.
4. Ильенков Э.В. Философия и культура. Москва : Изд-во политической литературы, 1991. 464 с.
5. Коган В.З. Теория информационного взаимодействия: Философско-социологические очерки. Новосибирск : Новосиб. ун-т, 1991. 316 с.
6. Курбанов Р.О. Категория взаимодействия в философии и научном познании : автореф. дис. ... д-ра филос. наук. Баку, 1989. 40 с.
7. Легова Е.С. Гегель об истоках злой воли. *Вопросы философии*. 1996. № 11. С. 32–42.
8. Леонтьев А.А. Педагогическое общение. Москва : Знание, 1979. 509 с.
9. Леончиков В.Е. Информационная культура личности: поиски методологии. *Информационное общество: культурологические проблемы* : материалы междунар. науч. конф., г. Краснодар, Новороссийск, 17–19 сентября 1997 г. Краснодар, 1997. С. 91–93.
10. Лотман Ю.М. Семиосфера. Санкт-Петербург : Искусство, 2000. 704 с.
11. Охотников А.Л. Информационный морфизм в информационном поле. *Перспективы науки и образования*. 2017. № 4(28). С. 7–11.
12. Современная американская социология / под ред. В.И. Добренькова. Москва : МГУ, 1994. 294 с.
13. Ухтомский А.А. Избранные труды. Ленинград : Наука, 1978. 370 с.
14. Чусовитин А.Г. Концепция взаимодействия : автореф. дисс. ... д-ра философ. наук : 09.00.01. Новосибирск, 1991. 52 с.
15. Tsvetkov V.Ya. Information interaction. *European Researcher. Series. A*. 2013. Vol. 62. №. 11–12. P. 2573–2577.

ОСОБЛИВОСТІ ВПРОВАДЖЕННЯ КУЛЬТУРОЛОГІЧНОГО ПІДХОДУ У ПРОЦЕС ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ-ІСПАНІСТІВ PECULIARITIES OF ADOPTION OF THE CULTUROLOGICAL APPROACH TO THE HISPANISTS-TO-BE PROFESSIONAL TRAINING

Статтю присвячено висвітленню авторського досвіду з впровадження культурологічного підходу у процес професійної підготовки майбутніх фахівців-іспаністів. У межах авторської стратегії організації професійної підготовки майбутніх фахівців з іспанської філології культурологічний підхід тлумачиться як нова освітня філософія й науково-педагогічна парадигма, яка на основі створення культуровідповідного освітнього середовища шляхом дотримання принципів співізнання мов і культур, діалогу культур, культурної варіативності та культурної рефлексії здатна супроводжувати їх особисто-професійне становлення як знавців, активних суб'єктів та медіаторів культур у сфері міжкультурної комунікації та іншомовної освіти, долаючи межі технократизму, культурного монізму та етноцентризму.

Продемонстровано, що культурологічний підхід, визначаючи об'єктом навчання культуру та відводячи мові роль допоміжного засобу отримання інформації, відображає сучасні вимоги до викладання дисциплін спеціалізації під час здійснення іншомовної підготовки майбутніх фахівців з іспанської філології, даючи їм змогу набутися професійно важливих компетенцій шляхом опанування певних лінгвістичних вмінь і комунікативних навичок разом із комплексом відповідних культурологічних знань. Доведено, що впровадження культурологічного підходу в процес професійної підготовки майбутніх фахівців-іспаністів доцільно здійснювати як перебіг трьох етапів:

– культурознайомлювального, на якому формується система історико-культурних, соціокультурних і країнознавчих знань через засвоєння культури як способу вивчення і розуміння особливостей продуктів культури власного народу, а також народів-носіїв іспанської мови;

– культуроосмислювального, що сприяє розпредмеченню знань із позицій культурних і особистісних смислів шляхом культуровизначення, вияву ціннісного ставлення до себе як суб'єкта культуротворчої діяльності, до іншого як значимого суб'єкта культури і до витворів культури як культурно-історичних цінностей;

– культуровтілювального, що покликаний сприяти розширенню досвіду культуротворчої діяльності студентів-іспаністів через презентації особистих результатів і досягнень, активізацію рефлексивно-оцінювальних умінь у процесі присвоєння культури і створення творчих продуктів під час навчально-пізнавальної, навчально-професійної та науково-дослідної роботи.

Ключові слова: культура, культурологічний підхід, культурозасвоєння, культуроосмислення, культуротворчість, професійна підготовка, викладання дисциплін спеціалізації, майбутні фахівці-іспаністи.

The present article aims at putting forward the author's observations as to adoption of the cultural approach to hispanists-to-be professional training process. Within the author's strategy to the professional training organization, the notion cultural approach implies a new educational philosophy and scientific and pedagogical paradigm that creates a culture-matchable educational environment by following the principles of linguistic and cultural inter-recognition, intercultural dialogue, cultural variability and reflexion, as well as encourages the students' personal professional development as experts, active subjects, and cultural intermediaries in the area of intercultural communication and foreign language education, at the same time crossing the borders of technocratism, cultural unitism, and ethnocentrism. It is stated in the article that the cultural approach, by assigning culture as a learning object and shifting language to a position of an auxiliary means of obtaining information, displays all the contemporary requirements to teaching profession-related courses during the hispanists-to-be linguistic training and lets them acquire important professional competences by their mastering certain linguistic and communicative skills as well as corresponding cultural knowledge. It is proved that adoption of the cultural approach to the hispanists-to-be professional training should be performed in three stages: culture-introductory stage, where the system of historical-cultural, sociocultural, and local knowledge forms through culture adoption as means of studying and understanding the cultural products of both native and Spanish-speaking nations; culture-comprehensive stage, that contributes to arranging professional knowledge from the perspective of cultural and personalized concepts by cultural identification, value-based attitude to oneself as culture-creative subject, to others – as significant culture subjects, and to cultural products – as cultural-historical values; culture-representing stage, that is aimed at spreading of culture-creative activity of the Spanish language students by displaying their own results and achievements, activating their reflexive and evaluative skills in the process of culture adoption and products creation during the cognitive, professional and scientific work.

Key words: culture, cultural approach, culture adoption, culture comprehension, culture creation, professional training, teaching profession-related courses, hispanists-to-be.

УДК 378.937

DOI <https://doi.org/10.32843/2663-6085/2020/23-2.27>

Шуппе Л.В.,

канд. пед. наук,

в.о. доцента кафедри

іспанської філології

Одеського національного університету

імені І.І. Мечникова

Постановка проблеми в загальному вигляді. У зв'язку зі стрімкою затребуваністю іспанської мови у процесах міжкультурної взаємодії та співпраці значно актуалізується проблема модернізації змісту, форм і технологій професійної підготовки нового покоління фахівців з іспанської філології,

здатних до виконання своїх виробничих функцій у умовах зміненого багатокультурного комунікативного суспільства. Цьому значно сприяв динамічний розвиток антропоцентричної освітньої парадигми, яка зумовила появу культурологічного підходу, котрий змінює уяву про вивчення іноземної мови

як культурного явища [3, с. 46]. Цей підхід вимагає не тільки здійснення викладання іноземних мов у контексті культур народів як їх носіїв, а й дає можливість інтерпретувати іншомовну семантику як результат культурного досвіду, «бачити мовну одиницю як не тільки репрезентанта конкретного мовного рівня, що володіє характерними граматичними ознаками, а й одиниці культурної пам'яті народу» [2, с. 36].

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Необхідність трансформації процесу професійної підготовки майбутніх фахівців з іспанської філології на засадах культурологічного підходу нині зумовлена, з одного боку, пріоритетом філософських концепцій гуманізму, у контексті яких культура постає «філософією педагогічної дії» (І. Зязюн, А. Макаренко, В. Сухомлинський), а культуротворчість спрямовується на самопізнання і творення особистістю, яка навчається, свого «Я» (Є. Бондаревська, В. Миценко, Є. Пасов, П. Сисоєв); з іншого боку – вичерпаністю когнітивної парадигми філологічної освіти, у рамках якої стратегії культурозасвоєння, культуроосмислення і культуротворчості підміняються техніками соціалізації (В. Андрущенко, Я. Кічук, В. Кремень, В. Радул), що зумовлює перехід до культурологічного тлумачення сутності професійної підготовки фахівців з іноземних мов як знавців, носіїв та медіаторів культур у сфері міжкультурної комунікації та іншомовної освіти (Р. Булгаков, В. Сафонова, Я. Черньонков, О. Цокур, С. Шандрук).

Попри наявність поодиноких вітчизняних досліджень (Р. Булгаков, О. Григорович), проблема фахової підготовки майбутніх фахівців з іспанської філології на засадах культурологічного підходу у вітчизняній теорії і методиці їхньої професійної освіти досліджена недостатньо як в аспекті обґрунтування теоретико-методологічних основ означеного підходу, так і в контексті розроблення організаційно-технологічного й навчально-методичного забезпечення цього процесу.

Мета статті. Метою роботи є висвітлення авторського досвіду з упровадження культурологічного підходу у процес професійної підготовки майбутніх фахівців-іспаністів.

Виклад основного матеріалу. Власний досвід упровадження настанов культурологічного підходу засвідчує, що в мовній підготовці майбутніх фахівців-іспаністів, що становить ядро їхнього професійного навчання, у рамках якого традиційно виділяються фонетичний, лексичний, граматичний і стилістичний аспекти [1], відповідно до років навчання, правомірно виділити чотири етапи:

– вступний пропедевтичний етап, спрямований на корегування іншомовних навичок студентів у рамках іспанської мови, уточнення наявного рівня володіння цією мовою, а також систематизацію культурознавчих та культурологічних знань, набу-

тих у середній школі. Етап розраховано на один-два місяці і не передбачає засвоєння принципово нового лексичного і граматичного матеріалу;

– початково-накопичувальний етап, що продовжується до кінця I курсу, передбачає вивчення студентами з іспанської філології понад 1 500 лексем, що мають відношення до побутової та навчальної сфер спілкування. З аспекту «Фонетика» вивчається комплекс питань, щодо фонетичної структури слова, словесного і фразового наголосу, основним інтонаційним моделям речення різних комунікативних типів. Щодо читання робота проводиться над невеликими за обсягом аутентичними текстами з установкою на вміння переказувати нескладний оригінальний текст із повним охопленням змісту, відповіді на запитання по тексту, зробити доповідь по пройдених темах. Письмові навички включають написання диктанту на матеріалі нескладних оригінальних текстів, письмовий переказ змісту тексту після двократного представлення в усній формі;

– основний етап охоплює два наступні роки навчання студентів-іспаністів із метою збільшення лексичного словникового запасу до 3,5 тис одиниць. Після завершення даного етапу студенти володіють аспектами мови, знаннями мовних особливостей фахового, професійно-ділового, суспільно-політичного стилів спілкування. Сформований на цьому етапі рівень володіння іспанською мовою передбачає вміння коментувати усне і письмове повідомлення, аргументувати свою точку зору, робити повідомлення на задану тему, реферувати на мові, що вивчається, зміст статті на рідній мові, вести діалог-розпитування, діалог етикетного характеру. Навички письмового мовлення включають викладення оригінального тексту обсягом 2–2,5 сторінки з повним охопленням змісту, складання плану-конспекту прочитаного тексту, а також написання твору-опису обсягом до двох сторінок і твору-розповіді обсягом до п'яти сторінок;

– просунутий етап, що завершує базову іншомовну підготовку майбутніх фахівців-іспаністів, передбачає вільне володіння ними основною іноземною мовою. Упродовж даного року передбачається вивчення 1,5 тис лексичних одиниць, що доводить лексичну базу студента-іспаніста до 6,5 тис одиниць, котрі забезпечують розуміння аутентичного тексту будь-якої складності без використання словника (або якнайменшого звернення до словника). Мовленнєві навички забезпечують можливість приймати участь у бесіді щодо проблем, пов'язаних із програмними темами, коментувати проблему й аналізувати мовні і стилістичні особливості текстів із різних сфер спілкування. Набуті вміння письмового мовлення дають змогу написати твір-роздум обсягом 4–5 сторінок.

Ураховуючи означене вище, ми виходили з розуміння фахової підготовки майбутніх

фахівців-іспанців як цілісної педагогічної системи, функціонування котрої передбачає створення певних педагогічних умов для розвитку їхньої особистості як майбутніх професіоналів на основі організації процесу прискореного набуття ними загальнонаукових, загальнокультурних і спеціалізованих знань, відповідних умінь і ціннісних орієнтацій, необхідних для успішної самостійної діяльності у сфері міжкультурної комунікації, іншомовної освіти і полікультурного виховання [7, с. 282]. При цьому на кожному з означених етапів особлива увага зверталася на ґрунтовне ознайомлення студентів-іспанців із традиціями й культурними надбаннями країн, мова яких вивчається, мовленнєвою поведінкою їх носіїв та соціокультурними нормами спілкування.

З урахуванням цього інтеграція культурологічного підходу в професійну підготовку майбутніх фахівців-іспанців потребувала певної трансформації змісту кожної зі спеціалізованих навчальних дисциплін, що передбачало:

- насичення лінгвістичних текстів культурологічним змістом через більш широке використання культурно-забарвлених аутентичних зразків мовленнєвих актів діалогічного і монологічного характеру, що відображають сферу професійної діяльності студентів. Мовний матеріал повинен включати в себе одиниці, що володіють культурним компонентом значення, причому як на лексичному, так і на граматичному рівні, щоб навчання основний і другий іноземним мовам відбувалося не за принципом використання граматичних конструкцій, а з урахуванням тих глибинних моментів, котрі дають змогу осмислити особливості міжособистісної поведінки партнера по міжкультурній комунікації;

- виокремлення культурологічного компонента змісту навчальної дисципліни, що відображає відомості про сутність феномену культури, природи культурних універсалій, їх наповнення в різних культурах, а також відомості про психологічні особливості міжкультурного спілкування, природу і функції стереотипів, механізми регулювання власних емоцій, сутність емпатії та її ролі в процесі міжкультурної комунікації;

- упровадження культурно-значущих тем і розкриття проблем, що відображають типові ситуації професійного спілкування фахівців-іспанців, зокрема як суб'єктів міжкультурної комунікації, іншомовної полікультурної освіти. Моделі ситуацій, що використовуються, повинні звертати їхню увагу на культурні універсалії в рідній культурі і культурах, що вивчаються (наприклад, Іспанії, Мексики), релятивний характер культури, а також сприяти розвитку вмінь аналізувати психологічні аспекти взаємодії різних культур і на цій підставі моделювати власну поведінку і поведінку співрозмовника в процесі міжкультурної комунікації;

- добір системи культурологічних завдань, що моделюють наближені до реальності ситуації міжкультурної комунікації, з метою розвитку у майбутніх фахівців-іспанців мовленнєвих (здатність здійснювати мовленнєву діяльність відповідно до культурних норм носіїв, вести переговори з метою створення загального значення того, що відбувається, і модифікувати мовленнєву діяльність згідно з фреймами очікування партнерів по міжкультурному спілкуванню) та етнографічних (спроможність визначення культурного компонента значення життєвих реалій і моделей поведінки) вмінь, навичок подвійного бачення (здатність бачення однієї і тієї ж ситуації очима обох комунікантів), управління власними емоціями (здатність осмислювати їх об'єктивну природу, ідентифікувати їх у момент культурного стресу чи проблеми), а також якостей фахівця-медіатора культур, здатного використовувати поняття культурних універсалій як базу співвідношення специфічних культурних цінностей для їх гармонізації в процесі міжкультурної комунікації; що проявляє готовність отримувати нову інформацію, сприймати «іншого» як рівноправного суб'єкта спілкування, проявляти толерантність, швидко адаптуватися до явищ іншомовної культури.

Окрім того, реалізація культурологічного підходу в процесі викладання фахових та професійно орієнтованих дисциплін вимагала дотримання відповідних методичних принципів [8], серед котрих домінуючими в нашому експериментальному досліді були такі:

- принцип пізнання та врахування ціннісних культурних універсалій, які допомагають уникнути безпосередніх порівнянь, що приписують позитивну чи негативну конотацію будь-яких явищ, а також неминучого оцінного ставлення до іншомовної культури через уведення в понятійний апарат мовної особистості поняття «відносності» культурних універсалій. Поняття культурних універсалій дає основу співставлення якісно різних проявів певної якості в різних культурах, а також перешкоджає створенню єдиної шкали, згідно з якою можливе перенесення власних культурних категорій на уявлення про іншомовну культуру [4];

- принцип культурно-сполученого сумісного вивчення іноземної і рідної мов, що передбачає співставлення лінгвістичного матеріалу іноземної мови з контекстами використання і з культурними цінностями даної культури, що, своєю чергою, призводить до осмислення власної культурної ідентичності. Сумісне вивчення мов і культур сприяє розумінню майбутніми фахівцями-іспанцями об'єктивних, закладених у самій природі культури причин негативного сприйняття мовленнєвих і немовленнєвих дій представниками іншомовних культур, а також виробляє вміння правильного реагування на таке сприйняття [5];

– принцип етнографічності, що посилює увагу майбутніх фахівців-іспанців до власної культури через спостереження за проявами культури мови, яка вивчається, що виробляє готовність до сприйняття непередбачених обставин, які не зустрічалися в їхній практиці, дає змогу адекватно сприймати визначення культурних компонентів значень явищ як лінгвістичного, так і нелінгвістичного характеру, набути здатність досвідного встановлення значень слів, учинків, подій [2];

– принцип мовленнєво-поведінкових стратегій, котрий, виходячи зі специфіки підготовки майбутніх фахівців-іспанців, є магістральною лінією їхньої поведінки в умовах міжкультурного спілкування, що базується на знаннях про культурні універсалії, про власні культурні цінності і способи їх відображення в поведінці, на аналогічних знаннях, що стосуються культури мови, що вивчається, на знаннях про можливий конфлікт чи взаємодію культур, на знаннях чи способах медіації й емпатії під час такої взаємодії і на вмінні динамічно втілювати всі ці знання в ситуаціях міжкультурної комунікації [6];

– принцип емпатійного ставлення до учасників міжкультурного спілкування, покликаною допомогти перевести несвідомі реакції через їх «переживання» (емоціональний компонент) у сферу осмислення і відчування чужих переживань через усвідомлення психологічних процесів і станів, пов'язаних із міжкультурною комунікацією [6].

Скажімо, під час викладання курсу «Основна мова», вже починаючи з I семестру навчання викладачі-експериментатори, крім основного програмного матеріалу, досить активно використовували методи і прийоми організації самостійно-дослідницької діяльності майбутніх фахівців-іспанців, спрямовану на поглиблення та розширення їхніх знань з історії розвитку цих мов у контексті розвитку культури країн, в яких вони отримали статус державних мов. Для цього впродовж чотирьох семестрів методом групових проєктів майбутніх фахівців-іспанців було залучено у процес дослідження історії іспанської мови і культури в таких аспектах: місце іспанської мови і культури серед мов і культур світу та їх витоки; особливості становлення сучасної іспанської мови; романізація Іспанії (218 р. до н. е. – 429 р. н. е.); період вестготського завоювання (429–751 рр.); специфіка арабського впливу (711 р. – XI в. н. е.); Реконкіста та період франко-провансальського впливу (XI–XIV ст.); становлення і розвиток іспанської літературної мови в період Іспанського Відродження (XIV–XVII ст.).

Особливий інтерес майбутніх фахівців-іспанців привернули аспекти у вивченні специфіки іспанської мови в Латинській Америці, чому були присвячені їхні індивідуальні портфоліо, які виконувалися впродовж V–VII семестрів. Питаннями, на яких зосереджувалася їхня самостійно-дослід-

ницька діяльність, були такі: історичні причини відмінностей іспанської мови в країнах Латинської Америки; лексика і словосполучення в іспанській мові країн Латинської Америки; особливості фонетики й граматики іспанської мови в країнах Латинської Америки.

Таким чином, практична реалізація культурологічного підходу в процес професійної підготовки майбутніх фахівців-іспанців передбачала дотримання певних дидактичних принципів. Серед них:

– принцип дидактичної культуродоцільності, що передбачає відбір культурознавчого матеріалу для навчальних цілей [5]. Для цього варто визначити ціннісний смисл і значимість підібраних матеріалів для формування у студентів неспотворених уявлень про історію і культуру народів, що вивчаються, відповідно, варіативності стилів їх життя і культурозбагачених взаємовпливів; усвідомити, якою мірою даний матеріал може слугувати стимулом для ознайомлення з поняттями, знання котрих є досить суттєвим для орієнтування індивіда в сучасному світі культур («культурна спадщина», «культурна спільнота», «культурна розмаїтість», «світ і культура світу», «мова і культура мови», «полікультурна особистість», «діалог культур» тощо); прогнозувати небезпеку проникнення спотворених культурних переконань у навчальній аудиторії і можливості маніпулювання культурними уявленнями студентів (захист від культурної агресії і культурної дискримінації);

– принцип діалогу культур і цивілізацій, що вимагає здійснення рефлексивного аналізу культурознавчого аутентичного і частково аутентичного матеріалу з погляду потенційних можливостей його використання під час моделювання в навчальній аудиторії багатокультурного простору з використанням культурознавчого матеріалу про рідну країну [1];

– принцип домінування проблемних культурознавчих завдань, під час складання яких необхідно звертати увагу на ступінь достовірності матеріалу, рівень когнітивної, мовної, мовленнєвої та соціокультурної складності, методичну доцільність й ефективність цих завдань для підготовки студентів до виконання ролі культурного посередника в ситуаціях міжкультурної взаємодії, які передбачають: тренінг зі збору, систематизації, узагальнення та інтерпретації культурознавчої інформації на основі використання відео- і аудіоматеріалів, що дає змогу наочно продемонструвати лінгвокультурологічну реальність; оволодіння стратегіями культурознавчого пошуку і способами інтерпретації культури; розвиток компонентів міжкультурної комунікативної компетенції; участь у творчих роботах культурознавчого і комунікативно-пізнавального характеру [5].

Висновки. У межах локальної стратегії організації професійної підготовки майбутніх фахівців

з іспанської філології культурологічний підхід тлумачиться як нова освітня філософія й науково-педагогічна парадигма, яка на основі створення культуровідповідного освітнього середовища шляхом дотримання принципів співпізнання мов і культур, діалогу культур, культурної варіативності та культурної рефлексії здатна супроводжувати їх особистісно-професійне становлення як знавців, активних суб'єктів та медіаторів культур у сфері міжкультурної комунікації та іншомовної освіти, долаючи межі технократизму, культурного монізму та етноцентризму.

Культурологічний підхід, визначаючи об'єктом навчання культуру та відводячи мові роль допоміжного засобу отримання інформації, відображає сучасні вимоги до викладання дисциплін спеціалізації під час здійснення іншомовної підготовки майбутніх фахівців з іспанської філології, даючи їм змогу набутися професійно важливих компетенцій шляхом опанування певних лінгвістичних умінь і комунікативних навичок разом із комплексом відповідних культурологічних знань.

Упровадження культурологічного підходу в процес професійної підготовки майбутніх фахівців іспанців доцільно здійснювати як перебіг трьох етапів: культуроознайомлювального, на якому формується система історико-культурних, соціокультурних і країнознавчих знань через засвоєння культури як способу вивчення і розуміння особливостей продуктів культури власного народу, а також народів-носіїв іспанської мови; культуроосмислювального, що сприяє розпредмеченню знань із позицій культурних і особистісних смислів шляхом культуровизначення, вияву ціннісного ставлення до себе як суб'єкта культуротворчої діяльності, до

іншого як значимого суб'єкта культури і до витворів культури як культурно-історичних цінностей; культуровтілювального, що покликаний сприяти розширенню досвіду культуротворчої діяльності студентів-іспанців через презентації особистих результатів і досягнень, активізацію рефлексивно-оцінювальних умінь у процесі присвоєння культури і створення творчих продуктів під час навчально-професійної та науково-дослідної роботи.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Галенко А.М. Культурологічна компетентність у структурі професійних компетентностей студентів філологічних спеціальностей. *Науковий вісник Донбасу*. 2012. № 4. С. 25–29.
2. Сафонова В.В. Культуроведение в системе современного языкового образования. *Иностранный язык в школе*. 2001. № 3. С. 17–23.
3. Сыроев П.В. Обучение культурному самоопределению и диалогу культур посредством иностранного языка (на материале курса по культуроведению США для языковых вузов). *Демократизация и перспективы развития международного сотрудничества*. Омск : ОмГПУ, 2003. URL : <http://www.prof.msu.ru/publ/omsk2/o35.htm>.
4. Фирсова Н.М. Современный испанский язык в Испании и странах Латинской Америки : учебное пособие. Москва : Аст: Восток – Запад, 2007. 187 с.
5. Шуппе Л.В. Фахова підготовка бакалаврів романської філології в університетах Іспанії та України: спільне та відмінне. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. 2017. Вип. 1(65). С. 280–289.
6. Tsokur O. Multi-Cultural Pegagogical Approach to Future Teacher Training as a Factor of Formation of their European Identity. *Journal of Danubian Studies and Research*. 2018. Vol. 8. № 2. P. 449–457.

НОВІ РОЛІ ТА ФУНКЦІЇ ВИКЛАДАЧА ВИЩОЇ ШКОЛИ В СУЧАСНИХ УМОВАХ

NEW ROLES AND FUNCTIONS OF A HIGH SCHOOL TEACHER IN MODERN CONDITIONS

Статтю присвячено вивченню нових ролей та функцій викладача вищої школи в умовах євроінтеграційного курсу України, реформування системи вищої освіти в нашій державі. Серед завдань, які стоять перед вітчизняними вищими навчальними закладами, можна підкреслити підвищення якості підготовки майбутніх фахівців, запровадження студентоцентричного принципу, формування компетентностей, потреби в постійній самоосвіті, інноваційність. Ці завдання впливають на перегляд основних функцій викладача, який має не просто передавати знання студентам, а бути для них помічником, радником, мотиватором, координатором, організатором, психологом. У педагогічну науку входять нові поняття: «коуч», «фасилітатор», «тьютор», «ментор», «едвайзер» та ін. У статті наголошується, що всі вони акцентують увагу на різних аспектах взаємодії з особистістю або групою студентів. Едвайзер як практик допомагає визначитися зі шляхом професійного вдосконалення. Ментор працює індивідуально з обдарованими студентами. Коуч використовує активну інтеракцію для розкриття внутрішнього потенціалу особистості. Фасилітатор організовує систематичне відпрацювання навичок групою для поступового підвищення якості прийнятих рішень. Тьютор забезпечує єдність навчального, професійного та соціального середовища. Куратор залучає студентів до різних сфер життєдіяльності. Модератор контролює дисципліну та сприяє уникненню конфліктів. Отже, від викладача вищої школи очікують створення такої атмосфери, яка буде сприяти індивідуальному вираженню студентів, розвитку їхньої особистості, підвищенню відповідальності за отримані результати навчання, формуванню потреби в самоосвіті. У статті підкреслюється, що для цього педагог вищої школи має постійно вдосконалювати свої знання та навички, проводити науковий пошук та його результати включати в навчальний процес, підвищувати рівень своєї професійно-педагогічної культури, бути креативним, гнучким, відкритим для інновацій, готовим до змін.

Ключові слова: викладач вищої школи, тьютор, фасилітатор, коуч, едвайзер, ментор, професійно-педагогічна культура викладача ВНЗ.

The article is devoted to the study of new roles and functions of a higher school teacher in the conditions of the European integration course of Ukraine, reforming the system of the higher council in our state. Among the tasks facing domestic higher education institutions, we can emphasize improving the quality of training of future professionals, the introduction of student-centered principle, the formation of competencies, the need for continuous self-education, innovation. These tasks affect the review of the main functions of the teacher, who should not just pass knowledge to students, but to be their assistant, advisor, motivator, coordinator, organizer, psychologist. Pedagogical science includes new concepts: coach, facilitator, tutor, mentor, advisor and others. The article emphasizes that they all focus on different aspects of interaction with an individual or group of students. Advisor as a practitioner helps to determine the path of professional development. The mentor works individually with gifted students. The coach uses active interaction to reveal the inner potential of the individual. The facilitator organizes the systematic development of skills by the group to gradually improve the quality of decisions. The tutor ensures the unity of educational, professional and social environments. The curator involves students in various spheres of life. The moderator controls discipline and helps to avoid conflicts. Thus, a high school teacher is expected to create an atmosphere that will promote the individual expression of students, the development of their personality, increase responsibility for learning outcomes, the formation of the need for self-education. The article emphasizes that to do this, a high school teacher must constantly improve their knowledge and skills, conduct research and include its results in the educational process, improve their professional and pedagogical culture, be creative, flexible, open to innovation, ready for change.

Key words: high school teacher, tutor, facilitator, coach, advisor, mentor, professional and pedagogical culture of a university teacher.

УДК 378.124+377.112.4
DOI <https://doi.org/10.32843/2663-6085/2020/23-2.28>

Яковенко Ю.Л.,
канд. іст. наук,
доцент кафедри історії України
і правових дисциплін
Донбаського інституту техніки
та менеджменту
ПВНЗ «Міжнародний науково-технічний
університет імені академіка
Юрія Бугая»

Корзюк О.В.,
магістр менеджменту, асистент
кафедри менеджменту
Донбаського інституту техніки
та менеджменту
ПВНЗ «Міжнародний науково-технічний
університет імені академіка
Юрія Бугая»

Постановка проблеми в загальному вигляді. Реформування освіти в Україні, враховуючи потреби часу, суспільства у професіоналах, активних громадянах, а також євроінтеграційний курс нашої держави, знаходиться в активній фазі. Усі ланки системи освіти змінюються, щоб бути сучасними, готувати дітей до дорослого життя, дати знання та сформувати комплекс корисних навичок (навчити їх критично мислити, адаптуватися до змін, бути стійким до стресів, працювати з великими обсягами інформації, привити потребу навчатися протягом усього життя і т. д.). Щоб досягти цієї мети, слід переглянути і ролі вчителів

різних навчальних закладів у нових умовах. Педагог ХХІ століття відрізняється поліфункціональністю, багатоаспектністю своєї діяльності. Кардинально змінюється роль викладача вищої школи. Він давно перестав виконувати функції простої передачі знань, які студенти мають заучити. Викладач ВНЗ повинен багато чого вміти сам, щоб навчити цьому інших. Він має бути особистістю та бачити особистість в інших. Має займатися самоосвітою, щоб привчати до цього студентів. Викладач повинен швидко адаптуватися до нових умов, щоб бути цікавим, досягати успіху в професійній і науковій діяльності, а також засвоювати нові види

та форми роботи, враховуючи появу дистанційної форми навчання, поширення відкритих навчальних курсів, розвиток комп'ютерно-інформаційних технологій і т. п. У XXI столітті він перестає бути просто викладачем, а починає виконувати нові функції.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблеми зміни функцій та ролей викладача в сучасних умовах присвячено багато наукових праць. Система освіти в Україні реформується, переглядаються і вимоги до педагогів вищої школи. Дослідники вивчають зарубіжний досвід [1], окремі інновації в розумінні ролі викладача вишу (наприклад, викладач як фасилітатор, як коуч) [2; 3], перелік вимог до педагога вищої школи в сучасних умовах [4]. Дослідження цієї теми можна продовжувати, оскільки діяльність викладача на сучасному етапі розвитку суспільства змінюється, вона є багатоаспектною та досить напруженою, а запровадження інновацій в освітній процес часто стикається з низкою труднощів.

Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми. Зміни в системі вищої освіти вимагають від викладачів швидкої адаптації, прийняття на себе нових функцій та ролей, постійного самовдосконалення, підвищення професійно-педагогічної культури. Діяльність педагога вищої школи ускладнюється, отже, ми пропонуємо розглянути особливості сучасного освітнього простору з позиції безпосередніх учасників та керівників навчального процесу студентів. Зазначена проблема є актуальною. Об'єктом дослідження є педагогічна діяльність викладачів у сучасних умовах модернізації та реформування вищої освіти. Предмет дослідження – актуальні функції та ролі педагогів вищої школи.

Мета статті. Мета роботи – дослідити нові соціальні ролі викладача вищого навчального закладу в Україні на сучасному етапі розвитку держави і суспільства, проаналізувати комплекс нових умінь та навичок, які допоможуть досягати наукових та педагогічних цілей.

Виклад основного матеріалу. На початку XXI століття перед вищою освітою у цілому постало декілька питань та проблем:

- включення системи освіти в Україні в світовий та європейський освітній простір;
- збереження при цьому самобутності української культури;
- шляхи ефективного реформування і реструктуризації ВНЗ;
- зміна ролей викладача, нові вимоги до його професійної діяльності, зокрема професійна мобільність та адаптивність;
- перехід від передачі знань студентам до формування компетентностей;
- формування потреби в знаннях, у постійній самоосвіті та самовдосконаленні протягом життя;

– впровадження інноваційних технологій навчання та розвитку [5, с. 48].

Щоб відбулися корінні зміни в системі вищої освіти України, як бачимо, багато що залежить від викладачів. Вони повинні добре знати свій предмет, уміти навчати інших, якісно готуватися до занять, розробляти методичні матеріали, пробувати нові методи викладання та контролю, продовжувати вивчати нове, займатися науковою діяльністю, результати якої включати в освітній процес. Також вони виконують виховну та розвиваючу функцію, сприяючи формуванню комунікативних навичок, соціального інтелекту студентів. Самі студенти при цьому перестають бути об'єктами впливу. Викладач залучає їх до підготовки та проведення різних аудиторних та позааудиторних занять, привчає до рефлексії та самоконтролю, виконує функції куратора [5, с. 49]. Тобто вимагуються нові ролі, функції педагогів у вищих навчальних закладах. Викладач є мотиватором, натхненником та авторитетом для студентів, що накладає на нього обов'язок безперервного професійного та особистого вдосконалення [6, с. 145].

Дослідження американських учених Michael Theall та Raoul A. Arreola щодо соціальних ролей, які на сучасному етапі розвитку суспільства має виконувати викладач, показало, що, крім базових функцій (експерт зі свого предмету, практик, дослідник), він має виконувати додаткові функції, пов'язані з мета-професійними навичками. Педагог вищої школи має вміти складати навчальні програми курсів, критично оцінювати власне викладання з метою його вдосконалення, проводити дослідження й у галузі методології. Також йому потрібні знання та навички з теорії навчання й учіння, розвитку особистості студента та групи у цілому, психометрії, управління конфліктами, ресурсами та персоналом, риторики, стилів комунікації, інформаційних технологій, графічного дизайну, написання програм, фінансів. Окрім того, викладач має підтримувати загальну політику закладу, в якому працює [1, с. 109]. Отже, виходячи з результатів згаданого дослідження, вимагуються й нові ролі викладача, з якими можна погодитися: експерт, практик, дослідник, методист, психолог, організатор, менеджер, консультант, оратор, умілий користувач ПК.

Цікавим досвідом, який Україна може перейняти у США, є створення міждисциплінарних курсів, які передбачають співпрацю колег з одного або різних вищих навчальних закладів на етапах планування, розроблення, викладання, контролю знань студентів та оцінювання (team teaching) [1, с. 110]. У Донбаському інституті техніки та менеджменту ПВНЗ «Міжнародний науково-технічний університет імені академіка Юрія Бугая» (м. Краматорськ) у позааудиторний час раз на рік у лютому (до Міжнародного дня рідної мови)

проводиться невеличке заняття з історії зарубіжної культури англійською мовою (тема «Культура Великобританії») для студентів різних курсів.

Для вдосконалення системи української вищої освіти зарубіжний досвід є корисним, але варто враховувати національні чинники та вітчизняний досвід. У Донбаському інституті техніки та менеджменту МНТУ було проведено анкетування серед студентської молоді. Анкета включала питання про особистість викладача, його знання, вміння, навички, особисті якості. Було опитано 56 студентів першого та другого курсів різних спеціальностей. На першому місці респонденти поставили почуття гумору викладача. Також велике значення, на їхню думку, мають глибоке та всебічне знання свого предмета, включення в лекційний матеріал прикладів із життя та практики, проблемних завдань, актуальних знань. Окрім того, студенти прагнуть до більшого взаєморозуміння, очікують підтримки від викладачів у складних ситуаціях. Частина респондентів відзначила вимогливість, а інші – відкритість до інновацій у начальному та виховному процесі.

Отже, аналізуючи нові ролі викладача вищої школи у сучасних умовах, враховуючи світовий досвід, ми бачимо в ньому інтерпретатора інформації, комунікатора, модератора, фасилітатора, тьютора, ініціатора навчальних та творчих дій, генератора ідей, координатора [6, с. 145].

Робота тьютора спрямована на суб'єктний досвід студента. Як керівник навчальної групи викладач проводить практичні заняття, підбирає завдання, надає допомогу студентам під час вибору методів та засобів досягнення навчальних цілей, під час вирішення навчальних проблем і підготовки атестаційних робіт, фіксує досягнення [6, с. 146]. Тьютор забезпечує єдність навчального, професійного та соціального середовища, створює механізми зворотного зв'язку [6, с. 146]. Так, у Донбаському інституті техніки та менеджменту МНТУ викладачі використовують можливості Viber для забезпечення такого зв'язку: створюється постійно діюча група, відкриваються можливості для діалогу, своєчасної реакції на запитання і проблеми, уся необхідна інформація надається всім студентам одночасно. Під керівництвом тьютора студенти формують власну стратегію навчання, налагоджують необхідні зв'язки, формують діяльнісний простір. Отже, тьюторський супровід – це технологія, спрямована на створення умов виявлення, реалізації та розвитку індивідуальних можливостей студентів [6, с. 146]. Він залежить від моделі навчання [7, с. 68].

Викладач-модератор контролює дисципліну в аудиторії, на курсі, знає про всі події, які відбуваються в колективі, вивчає психологічні можливості студентів, знаходить вихід зі складних ситуацій. Результатом його діяльності є відсутність

конфліктів, спорів, комфортна атмосфера довіри [6, с. 148–149]. У даному разі викладачеві знадобляться знання з психології, конфліктології, набір відповідних навичок.

Викладач як фасилітатор надає студентам спеціальні технології групової роботи для створення певного продукту, супроводжує пошук вирішення проблеми. Технологія фасилітації передбачає визначення мети роботи, учасників, етапів, послідовності завдань, особливостей комунікації, об'єднання енергії та здібностей членів групи, поступове підвищення якості прийнятих рішень, відповідальності студентів, управління навчальною груповою діяльністю з метою вироблення нових навичок, вдосконалення вже наявних [6, с. 151–152; 2, с. 231].

В освітньому процесі дедалі більше використовуються нові педагогічні технології, наприклад тренінг. Викладач як тренер (коуч) забезпечує інтенсивну групову взаємодію з набуття конкретних навичок, активність учасників, позитивну атмосферу та зворотний зв'язок [8]. Він розкриває внутрішній потенціал особистості, розвиває її через делегування відповідальності, освоює інноваційні методики, створює умови для пошуку студентами важливих цілей та темпу просування до них [3, с. 84].

У Донбаському інституті техніки та менеджменту МНТУ існує практика проведення тренінгів для студентів та викладачів як частина навчального процесу та професійного вдосконалення. Для цього запрошуються тренери з інших організацій, а також деякі викладачі пробують себе як розробники та організатори тренінгів з ораторського мистецтва, гендерної рівності, тайм-менеджменту, написання резюме англійською мовою, уникнення конфліктів. Наш досвід показав ефективність такої форми роботи зі студентами, зростання довіри з їхнього боку до викладачів.

Куратор студентської групи – це педагог, який використовує різноманітні види та форми виховної роботи з метою організації системи відносин між студентами, яка буде сприяти індивідуальному вираженню та розвитку особистості кожного з них. Він слідкує не лише за реалізацією студентів як майбутніх професіоналів, а й залучає їх до інших сфер життєдіяльності. Куратор інформує про важливі події у ВНЗ, організує збори, проводить культурні, пізнавальні, дозвілліве заходи, сприяє налагодженню доброзичливих відносин з іншими, контролює відвідування занять студентами, їх успішність, проводить профілактичну роботу стосовно шкідливих звичок та протиправної поведінки і т. д. [6, с. 153–154].

У педагогічній науці та практиці також зустрічається поняття «ментор». Воно передбачає роботу з обдарованими дітьми, які демонструють високі показники успішності та чий потенціал ще

не розкритий повністю [9, с. 4–5]. До функцій ментора дослідники відносять, зокрема, інтелектуальне стимулювання, емоційну підтримку та захист, набуття пізнавальної впевненості. Академічне менторство передбачає опікування конкретним учнем задля розкриття його потенціалу в певній сфері тим учителем, який має з ними спільні інтереси [9, с. 5]. Професійне менторство дає змогу студенту набути досвід опанування в певній професії, спробувати себе в бізнесі, передбачає допомогу в професійній діяльності. Отже, ролі ментора у вищому навчальному закладі можуть виконувати викладачі, роботодавці, студенти старших курсів по відношенню до молодших [9, с. 6].

Едвайзер, або радник, консультант, виступає практиком та може допомогти студентам вибрати тему дослідження, роботу для стажування та після закінчення ВНЗ, дисципліну за вибором [10].

Щоб сучасний викладач міг ефективно виконувати всі перераховані функції, необхідні умови для його інтелектуального розвитку, професійного зростання, систематичної науково-дослідної роботи. Ми мало говоримо про те, що викладач знаходиться в атмосфері інтенсивних вербальних та емоційних контактів із великою кількістю людей, тривалого інтелектуального напруження, ненормованості робочого часу, частих позаштатних ситуацій [4]. У сучасних умовах реформування вітчизняної системи освіти відповідно до європейських цінностей він має перебудовувати свою свідомість, ментальність, усвідомити себе учасником змін [11].

Важливим шляхом реалізації усіх функцій педагога є його доступ до бібліотек, які насичені різноаспектною літературою, архівів, комп'ютерних мереж, іноземних джерел інформації, баз даних. Тут постає питання володіння іноземними мовами, що значно розширить доступ до навчальної, методичної, наукової інформації [4]. Окрім того, тут варто нагадати про необхідність високого рівня розвитку критичного мислення для швидкого та ефективного опрацювання масиву інформації. Для цього одним із напрямів професійного самовдосконалення має бути проходження тренінгів та курсів із розвитку критичного мислення. Якщо викладач сам не володіє його інструментами, як він може навчати цьому інших? Окрім того, запорукою успіху в професійній сфері стане великий обсяг пам'яті.

Щоб полегшити запам'ятовування, викладачам можна рекомендувати низку мнемотехнічних прийомів. По-перше, складання розширених та стислих конспектів лекцій, зручних у використанні, редагуванні та доповненні. Вони повинні включати проблемні питання, які лектор на різних етапах аудиторного заняття ставить студентам. У роздрукованому вигляді конспекти повинні мати вільну колонку, щоб викладач міг робити помітки,

вписувати додаткові приклади, випадки з життя, казуси, визначення незрозумілих студентам понять, тобто ретельно готуватися до заняття, а потім проводити рефлексію. Наведення прикладів є важливою частиною будь-якої лекції, оскільки яскраве враження від них стане запорукою кращого запам'ятовування інформації студентами. Під час пояснення складних моментів варто використовувати асоціації. Звичайно, лектор не може буквально читати конспект, тому під час підготовки до лекційного заняття можна використати метод римської кімнати, або ланцюжок Цицерона. Це старовинний, але простий метод запам'ятовування великих текстів, який базується на зв'язку матеріалу, який треба запам'ятати, з частинами добре відомого приміщення. Матеріал поділяється на частини, заучується у різних кутках кімнати. Під час його відтворення викладач подумки переміщується у знайомому приміщенні і пригадує частини лекції [12, с. 277]. Важливою частиною роботи викладача є структурування навчального або наукового матеріалу. У нагоді стануть ментальні карти, які спрощують сприйняття матеріалу, показують логічні зв'язки [12, с. 277–278]. Викладач має навчити студентів складати ментальні карти, оскільки це буде сприяти розвитку вміння аналізувати, узагальнювати, виділяти головне.

Обов'язковою складовою частиною роботи викладача є наукова діяльність із можливістю публікації результатів своїх наукових пошуків у книгах, журналах, представлення їх на конференціях, зустрічах, форумах. У цьому разі потрібен постійний доступ до мережі Інтернет, щоб педагог отримував актуальну інформацію про наукові заходи, вміння користуватися ПК, корисними комп'ютерними програмами [4].

Нововведенням останніх років є академічна мобільність викладачів із метою налагодження наукових зв'язків, обміну інформацією та досвідом у ході зарубіжного стажування, виступу на міжнародних конференціях, семінарах, участі в спільних міжнародних проєктах [4]. Для цього також необхідне знання іноземної мови.

Викладач ВНЗ має постійно поповнювати багаж знань із тих дисциплін, які він викладає, проводити наукові пошуки з окремих питань, щоб студенти отримували об'єктивну та сучасну інформацію. Він має займатися протягом життя самоосвітою одразу у декількох напрямках: розширення професійних, педагогічних, методичних, наукових знань, засвоєння інноваційних технологій, прогресивного педагогічного досвіду [4]. Викладач ВНЗ має усвідомити, що в сучасних умовах студент виступає як замовник освітніх послуг, бажає більш комфортного та якісного навчання [11]. Отже, він має бути гнучким та креативним. При цьому важливе вміння до самоорганізації з метою ефективного використання часу: планування своєї діяльності,

самодисципліна, відповідальність, режим дня, раціоналізація діяльності [4].

Перераховані вище якості, знання та вміння викладача вищої школи входять у поняття «професійно-педагогічна культура», яке ми розуміємо як майстерність, мистецтво педагога, особливий вияв володіння наукою навчання, виховання, розвитку особистості. Вона є особливою діяльністю, яка відрізняється специфічністю, автономністю, поліфункціональністю [4].

Актуальність проблеми зміни вимог до викладача зумовлена реформуванням системи вищої освіти України, євроінтеграційним курсом нашої держави. Дослідження цієї проблеми показало поліфункціональність та специфічність цього виду діяльності.

Висновки. Реформування системи вищої освіти, підвищена увага до питань якості освітніх послуг, академічної доброчесності, входження України до європейського освітнього простору спричинили дискусію навколо нових ролей та функцій викладачів. Очевидно, що проста передача готових знань нікому не цікава та не потрібна. Студент має виступати суб'єктом навчального процесу, учасником процедур із його вдосконалення. Включаючись у європейський освітній простір, необхідно підвищувати якість вищої освіти, формувати у студентів набір компетентностей, постійну потребу в знаннях, самоосвіті, самовдосконаленні, впроваджувати інновації, забезпечувати мобільність учасників навчального процесу. Це впливає на появу нових функцій викладачів. Педагоги вищої школи зараз виступають як теоретики, практики, оратори, організатори, експерти, дослідники, методисти, психологи, менеджери. У педагогічну теорію та практику входять нові поняття: «тьютор», «фасилітатор», «модератор», «коуч», «ментор», «едвайзер» та ін. Аналіз міжнародної практики дає змогу більш чітко визначити сутність цих понять, особливості нових функцій викладача вищої школи. Едвайзер як практик допомагає студентам вибрати тему для дослідження, дисципліну для вивчення або роботу. Ментор забезпечує зростання обдарованості окремих студентів. Коуч будує заняття як активну співпрацю всіх його учасників. Фасилітатор об'єднує енергію групи для досягнення поставленої мети навчання. Модератор уміє уникати конфліктних ситуацій. Тьютор забезпечує єдність навчального, професійного та соціального середовища. В умовах реформування системи вищої освіти в Україні викладач має усвідомити себе учасником змін, щоб ефективно виконувати свої функції. Важливу роль відіграють вільний доступ до баз інформації, знання іноземних мов, великий обсяг пам'яті, високий рівень розвитку критичного мислення, гнучкість, креативність, мобільність. Від рівня професійно-педагогічної культури викладача, його вміння адаптуватися до

нових умов залежить ефективність його освітньої, наукової, методичної, виховної діяльності.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. М'ясоїд Г.І. Сучасні вимоги до викладача вищої школи: огляд тенденцій світової педагогічної практики. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. 2015. № 3(47). С. 107–113.
2. Волкова Н.П., Степанова А.А. Фасилітатор як важлива позиція сучасного викладача вишу. *Вісник Університету імені Альфреда Нобеля. Серія «Педагогіка і психологія»*. 2018. № 1(15). С. 228–234.
3. Романова С.М. Коучінг як нова технологія в професійній освіті. *Вісник Національного авіаційного університету. Серія «Педагогіка, психологія»*. 2010. № 3. С. 83–97.
4. Мирончук Н.М. Професійна діяльність викладача вищої школи: суспільні виклики та проблеми змісту підготовки. *Професійна освіта: андрагогічний підхід* : монографія / за ред. О.А. Дубасенюк. Житомир : О.О. Євенок, 2018. С. 146–172. URL : <http://eprints.zu.edu.ua/27786/1/Мирончук%20Н.М.pdf>.
5. Стрига Е.В. Ролі викладача вищого навчального закладу. *Наука і освіта*. 2013. № 5. С. 48–50. URL : http://nbuv.gov.ua/UJRN/NiO_2013_5_15.
6. Гвозд'їй С., Устянська О. Професійні ролі викладача вищої школи у підготовці майбутніх фахівців. *Освітологічний дискурс*. 2019. № 1–2(24–25). С. 141–160.
7. Рязанцева О.В. Основні уміння викладача дистанційної системи освіти, що сприяють успішній організації навчального процесу. *Збірник наукових праць. Педагогіка та психологія*. 2016. Вип. 55. С. 64–73.
8. Керик О. Використання тренінгових технологій у професійній підготовці фахівців соціальної сфери. *Молодь і ринок*. 2015. № 2(121). С. 136–140. URL : http://www.irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis_nbuv/cgiirbis_64.exe?I21DBN=LINK&P21DBN=UJRN&Z21ID=&S21REF=10&S21CNR=20&S21STN=1&S21FMT=ASP_meta&C21COM=S&S21P03=FILE=&S21STR=Mir_2015_2_30.
9. Бойченко М.А. Менторство як форма підтримки обдарованих і талановитих у країнах ЄС та США. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. 2014. № 7(41). С. 3–9.
10. Кос І.Ю. Тьютори, коучі і едвайсери – хто вони? *Науково-практична конференція «Педагогіка партнерства як основа розвитку суб'єктів освітньої діяльності в умовах НУШ»*. 2019. 13 квітня. URL : <http://conf.zippo.net.ua/?p=202>.
11. Зеленська Л.Д. Викладач вищого навчального закладу в умовах сучасних викликів. *Особистість в умовах кризових викликів сучасності* : матеріали методологічного семінару НАПН України, 24 березня 2016 р. С. 269–274. URL : https://www.researchgate.net/publication/330937880_VIKLADAC_VISOGO_NAVCALNOGO_ZAKLADU_V_UMOVAN_SUCASNIH_VIKLIKIV.
12. Оленець С.Ю. Технології ефективного засвоєння інформації під час навчання у вищому навчальному закладі. *Актуальні проблеми сучасної медицини*. 2016. Т. 16. Вип. 2. С. 275–278. URL : http://nbuv.gov.ua/UJRN/apsm_2016_16_2_65.

ПОЗИЦІЯ ВИХОВНИХ ВПЛИВІВ ГРОМАДИ В ПИТАННЯХ СТАТЕВОГО ВИХОВАННЯ ЗРОСТАЮЧОЇ ОСОБИСТОСТІ В ЗАРУБІЖНИХ КРАЇНАХ

POSITION OF EDUCATIONAL INFLUENCES OF THE COMMUNITY IN THE MATTERS OF SEXUAL EDUCATION OF THE GROWING PERSON IN FOREIGN COUNTRIES

Стаття присвячена одній з актуальних проблем сучасного виховання – статевому вихованню учнівської молоді. Зокрема, зосереджена увага на виховних впливах громади в питаннях статевого виховання молоді в зарубіжних країнах. Акцентовано увагу на міжнародному співробітництві з питань сексуальної освіти в межах неурядових організацій, де послідовно й цілеспрямовано співпраця здійснюється за підтримки й участі Міжнародної Федерації планування сім'ї, працюючи в таких пріоритетних напрямках, як: підлітки; ВІЛ/СНІД; доступ до інформації; захист прав та ін., надаючи можливість молодим людям робити свідомий вибір, покращувати свою сексуальність та підготуватися до дорослого життя.

Встановлено, що у більшості країн європейського регіону основними напрямками діяльності є обов'язкова комплексна підтримка школи та інших закладів освіти зі статевого виховання; високопрофесійна підготовка та проведення конференцій і семінарів для різних вікових груп та інтересів, у тому числі й учнівської молоді, у сфері сексуального й репродуктивного здоров'я, санітарної освіти; навчання команди компетентних фахівців зі статевого виховання для поширення статевої освіти серед широкої громадськості; співпраця з іншими освітніми та науково-дослідними установами, громадськими та неурядовими організаціями, кампаніями у сфері статевого виховання зарубіжних країн. Визначено, що діяльність неурядової організації Pro Familia (Німеччина) здійснює консультування з питань планування сім'ї, з юридичних і фінансових питань у сфері сексуальної освіти для молодих людей та їхніх батьків, що є суворо конфіденційним. Перспективною для розвитку діяльності зі статевого виховання у країнах Єврозонозу розглядається тенденція використання виховного потенціалу молодіжних об'єднань (проект «Сексуальна освіта для всіх», країни Балтії, Швеція), що спрямовані на дві цільові групи: молодь з обмеженими можливостями та тих, які проживають у районах підвищеного ризику.

Ключові слова: виховання, виховний вплив, статево виховання, громада, зростаюча особистість, учнівська молодь, позиція

виховних впливів громади в питаннях статевого виховання, зарубіжні країни.

The article is devoted to one of the urgent problems of modern education – sexual education of student youth. In particular, the focus is on the educational influences of the community on sexual education of young people in foreign countries. Emphasis is placed on international cooperation on sexual education within non-governmental organizations, where consistent and purposeful cooperation is supported and supported by the International Federation of Family Planning, working in the following priority areas: adolescents; HIV/AIDS; access to information; protection of rights, etc., enabling young people to make informed choices, improve their sexuality, and prepare for adulthood.

It is established that in most countries in the European region, the main areas of activity are compulsory comprehensive support for schools and other educational institutions for sexual education; highly professional preparation and holding of conferences and seminars for different age groups and interests, including the students' youth, in the field of sexual and reproductive health, health education; training a team of competent sex education professionals to disseminate sex education to the general public; cooperation with other educational and research institutions, public and non-governmental organizations, campaigns in the field of sexual education of foreign countries. Definitely, the activities of the non-governmental organization Pro Familia (Germany) provide counseling on family planning, legal and financial matters in the field of sexual education for young people and their parents, which is highly confidential. Perspective for the development of sexual education activities in the EU countries is a tendency to use the educational potential of youth associations (project "Sexual education for all", Baltic countries, Sweden), aimed at two target groups: young people with disabilities and those living in high-risk areas.

Key words: education, educational influence, sexual education, community, growing personality, student youth, position of educational influences of the community in matters of sexual education, foreign countries.

УДК 37.034

DOI <https://doi.org/10.32843/2663-6085/2020/23-2.29>

Бялик О.В.,

докт. пед. наук, доцент,
професор кафедри педагогіки
та освітнього менеджменту
Уманського державного педагогічного
університету імені Павла Тичини

Постановка проблеми у загальному вигляді. Подолання неосвіченості в питаннях статей на глобальному рівні зумовило пошук загальних підходів до розбудови і здійснення статевого виховання широких кіл населення і насамперед учнівської молоді, а також конструктивного взаємообміну національним досвідом і досягнен-

нями у цьому напрямі освітньо-виховної діяльності.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. У перші десятиліття XXI століття особливо активізувалися науково-педагогічні дослідження щодо зазначеної проблеми. Водночас не досить досліджена проблема статевого виховання учнів-

ської молоді в зарубіжних країнах, зокрема в країнах Євросоюзу. Але низкою країн накопичений значний педагогічний досвід щодо статевого виховання, формування провідних ідей та розробки ними практичних методик у цій сфері (Й. Зенде, К. Бах, Р. Борман, Г. Грассель, М. Гемпель, К. Павек, Б. Швенке, М. Браун-Галковська, В. Брейнак, В. Фіялковський, В. Оконь, З. Іздебський, Г. Венглярчик та ін.).

Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми. Щоб об'єднати зусилля всіх зацікавлених організацій у вивченні зазначеної проблеми, було організовано низку зустрічей експертів із сексуальної освіти, насамперед Всесвітньої організації охорони здоров'я (ВООЗ), Всесвітньої асоціації сексуального здоров'я (WAS), Федерального центру санітарної освіти (BZgA) (Німеччина), Міжнародної Федерації планування сім'ї (МФПС), Іспанської академії сексології і сексуальної медицини, на яких було погоджено, що сучасна модель статевого виховання учнів передбачає цілеспрямоване залучення до цього процесу, крім власне навчальних установ, також і суспільних інститутів (зокрема, громадських організацій та закладів охорони здоров'я).

Мета статті полягає у з'ясуванні позиції виховних впливів громади в питаннях статевого виховання молоді зарубіжних країн.

Виклад основного матеріалу. Міжнародне співробітництво з питань сексуальної освіти розвивалося в межах неурядових організацій (НУО). Найбільш послідовно й цілеспрямовано така співпраця почала здійснюватися за підтримки та активної участі Міжнародної Федерації планування сім'ї (МФПС) (*International Planned Parenthood Federation, IPPF*) – неурядової організації, створеної у 1948 році. Безпосередньо питаннями сексуальної освіти займається спеціальна комісія, яка діяла у складі цієї організації. За конструктивної підтримки МФПС були закладені основи міжнародної співпраці в сфері статевого виховання учнівської молоді. Разом із тим як неурядова організація була неспроможна активно впливати на міжнародні урядові структури, тим більше, на національні державні органи, а її функції у цьому плані носили переважно консультативний характер [3].

Актуалізація сексуальної освіти в глобальному масштабі зумовила потребу в створенні відповідних організацій у межах кожної держави європейського регіону.

Так, Данська Асоціація з питань планування сім'ї (*the Danish Family Planning Association*), яка є членом МФПС, працює в цілях забезпечення сексуального і репродуктивного здоров'я молоді, формування здатності молодих людей робити вільний і усвідомлений вибір та боротися з дискримінацією за ознакою статі, тіла і сексуальних уподобань [6, с. 5]. Основною метою асоціації є турбота про ста-

тєве здоров'я молоді, вбереження її від небажаних наслідків статевого життя та інших негативних явищ, що відбуваються в суспільстві. В Асоціації провідну роль відводять статевого вихованню молоді, консультуванню, наданню інформації та профілактиці у сфері сексуальності, контрацепції та ЗПСШ.

У 1998 та 1999 роках Скандинавська асоціація з питань сексології (*the Nordic Sexological Societies*) отримала значну урядову підтримку щодо розвитку клінічної сексології у скандинавських країнах. Завдяки зазначеним заходам відбулась інтеграція сексології у клінічну практику. Крім того, така Асоціація поширює велику міжнародну програму з проєктами в Африці та Азії [6, с. 6].

Подібного успіху в подоланні негативних явищ серед молоді досягла Швеція, де питанням сексуального та репродуктивного здоров'я надають великого пріоритету. Створення цієї асоціації відіграло значну роль у запровадженні предмета «Статеве виховання» у школах Швеції. Спочатку зазначений курс був уведений у програму початкових шкіл як необов'язковий та носив переважно ознайомлюючий характер з питань санітарної освіти, а з 1956 року програми статевої просвіти стали частиною навчальних планів початкової школи та значно розширились питаннями про відмінності статей, сексуальні стосунки, будову статевих органів, пологи [2, с. 183].

Крім того, у 1990-х роках у скандинавських країнах за ініціативи низки НУО був запущений проєкт (зокрема, проєкт Стовнера), що націлений на статеве виховання підлітків віком 13–16 років з групи потенційного ризику. Такий проєкт удалося реалізувати за активної допомоги та співпраці вчителів та працівників охорони здоров'я, а також за підтримки батьків. У ході проєкту підлітки протягом трьох років проходили курси статевого виховання та відвідували клініку для молоді. У результаті експерименту знизилась сексуальна активність підлітків та збільшився вік початку статевого життя [6, с. 233–234].

У країнах Балтії досить поширеними є діяльність й інших громадських асоціацій. Так, Естонська Асоціація сексуального здоров'я (*ESHA*) [5] зосереджує свою діяльність у сфері сексуального і репродуктивного здоров'я молоді, усвідомленості молоддю права на знання й уміння з питань статей, позитивного ставлення до протилежної статі і формування здорового статевого життя. ESHA пропонує лекції та навчальні курси з питань сексуальності, сексуального розвитку дітей і молоді, сексуального здоров'я та працює в напрямі підготовки кадрів для співпраці з іншими галузевими організаціями та НУО.

Діяльність ESHA спрямована на молодих людей також і по загальнонаціональній комунікаційній кампанії «Знай свої сексуальні права»,

закликаючи думати про можливості, які є результатом наших сексуальних прав [4]. Вона є міжнародним проектом під керівництвом ESTL і Light & Love, що поширює такі сексуальні права: 1. Право бути самими собою – прийняти правильне рішення, право на самовираження, безпеку, право користуватися сексуальністю, вступати або не вступати в шлюб і планувати сім'ю. 2. Право на знання про сексуальність, контрацепцію, ЗПСШ, право на статево виховання. 3. Право захищати себе і бути захищеним від небажаної вагітності, ЗПСШ і сексуальних злочинів. 4. Право на конфіденційну, доступну, високої якості гідну медичну допомогу. 5. Право на участь у плануванні програм, спрямованих на молодих людей, у зустрічах відповідних рівнів і право впливати на осіб, що приймають законодавчі рішення у сфері сексуальної освіти [5].

Асоціація поширює свою діяльність через медіа-ресурси, направляючи молодих людей на веб-сторінки кампанії, де можна отримати необхідну консультацію із хвилюючих питань. Консультантами є кращі фахівці, відповідаючи на питання молоді, гарантують їм повну анонімність. Таке інтернет-консультування фінансується Фондом медичного страхування Естонії.

Подібну діяльність розгорнула й Асоціація планування сім'ї та сексуального здоров'я Литви (FPSHA), яка, крім того, фокусується на освітній кампанії, пропаганді та захисті репродуктивних і сексуальних прав молоді. Організація проводить навчальні курси для медичних працівників та вчителів, а також виступає за введення статевого виховання в шкільну програму.

FPSHA також співпрацює з Асоціацією Польщі в проектуванні програми для шкіл «Підготовка до життя в сім'ї», разом із членами Данської Асоціації планування сім'ї як заохочення до співпраці ініціює проведення семінарів для вчителів у підготовці їх до здійснення статевого виховання.

Аналізуючи роль громадських організацій в країнах Євросоюзу, не можемо не згадати про діяльність неурядової організації Pro Familia (Німеччина), яка заснована у 1952 році як «Німецька організація сім'ї та шлюбу». Лише в 1968 році Pro Familia офіційно визнали на федеральному рівні, повернувши до себе увагу навчальних установ, а разом отримавши й фінансову підтримку. Згодом зросла кількість її консультаційних центрів та співробітників.

Окрім засобів контрацепції, значний акцент співробітники Pro Familia роблять на розвиток позитивного ставлення до власної особи, власного тіла і партнера, на перше місце поставивши проблеми сім'ї та сексуальності. Як наслідок, створена відповідна комісія з питань статевого виховання, яка проводить масові лекції, різні заходи, випускає книги та брошури.

Завдання і методи роботи Pro Familia викладені у загальній формі в її статуті:

1. Pro Familia працює у сфері статевого виховання і планування народжуваності, підтримуючи, таким чином, сім'ю у свідомому бажанні мати дітей, сприяючи збереженню сексуального та репродуктивного здоров'я населення через консультування у справах сім'ї, партнерства, планування народжуваності, батьківства та виховання дітей.

2. Основними завданнями Pro Familia є сприяння статевого виховання учнівської молоді, здійснення консультацій у справах сексуального розвитку, допомога молодим батькам в усвідомленні своїх прав та обов'язків, проведення консультацій тощо.

3. Інформування громадськості за підтримки законодавчих органів і органів управління про головні проблеми та шляхи їх вирішення за допомогою ЗМІ [7].

Ця Асоціація відкидає будь-яку дискримінацію за ознакою віку, статі, сімейного стану, матеріального стану, етнічного походження, політичних та релігійних переконань, сексуальної орієнтації та ін.

Співпрацюючи з іншими асоціаціями, організаціями, установами у сфері збереження сексуального й репродуктивного здоров'я, Pro Familia проводить дослідження в цій сфері, рішуче виступаючи проти будь-яких досліджень, що порушують права жінок і чоловіків. Її історія, форми роботи і завдання визначені політичним, економічним, соціальним і науковим поступом західнонімецького суспільства і характеризуються постійною боротьбою людей за впевненість у завтрашньому дні. Консультування з питань планування сім'ї, консультації з юридичних і фінансових питань у сфері сексуальної освіти (статевого виховання) для молодих людей та їхніх батьків є суворо конфіденційним.

Натепер Pro Familia належить до Міжнародного товариства з питань планування сім'ї та має більш ніж 150 консультаційних центрів по всій Німеччині. Крім того, Асоціацією видається журнал "Pro Familia Zeitschrift", який виходить раз на два місяці [7].

Поширила свою діяльність Pro Familia й на Угорщину (*Pro Familia Hungaria*), що є членом Асоціації МФПС Угорщини, надаючи молоді інформацію про сексуальність і статево виховання, консультації для молодих людей і підготовки фахівців у галузі освіти та охорони здоров'я. Вона також поширює інформаційні та освітні матеріали з питань сексуального і репродуктивного здоров'я та контрацепції, що включають у себе друковані та електронні версії матеріалів, поширюючи через вебсайт Асоціації (www.sexinfo.hu), де молодь може також отримати онлайн-відповіді на питання сексуального характеру та охорони репродуктивного здоров'я. HSS створено й «Молодіжну секцію» при організації, що впроваджує освітні програми

в закладах освіти. Діяльність кампанії з просвіти громадськості в Угорщині підтримує Національний комітет у боротьбі зі СНІДом та Міністерство охорони здоров'я [1].

Перспективною для розвитку діяльності зі статевого виховання у країнах Євросоюзу розглядається тенденція використання виховного потенціалу молодіжних об'єднань. Так, Молодіжна Рада Естонії координує співпрацю Естонських молодіжних об'єднань у проєкті «Сексуальна освіта для всіх», що спрямований на дві цільові групи: молодь з обмеженими можливостями та тих, які проживають у районах підвищеного ризику. Основними перевагами такого проєкту є його соціальне спрямування через співпрацю з низкою молодіжних організацій. Таке молодіжне об'єднання поширює свою діяльність й на інші країни, до діяльності якого долучилася й Ірландія.

Представницька група проєкту створює та поширює нові навчальні матеріали для молоді з особливими потребами, пропонує нову методику навчання глухих, додаючи нові слова мовою жестів, які необхідні для здійснення їхнього статевого виховання.

Ці заходи пройшли в Національній раді у справах молоді Естонії в рамках співпраці з низкою міжнародних молодіжних об'єднань як профілактична робота з правопорушниками серед молоді для пошуку спільного рішення у сфері статевого виховання.

Висновки. Отже, виховний вплив громади в питаннях статевого виховання молоді в зарубіж-

них країнах зосереджений на міжнародному співробітництві з питань сексуальної освіти в межах неурядових організацій (International Planned Parenthood Federation), де послідовно й цілеспрямовано співпраця здійснюється за підтримки й участі Міжнародної Федерації планування сім'ї. Перспективи подальших розвідок з такої проблематики вбачаємо в дослідженні біполярних позицій релігії та ЗМІ в питаннях статевого виховання учнівської молоді.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Butár I. Sex Education in Hungary. Presented at the Conference on Sex Education as the Implementation of the Sexual and Reproductive Rights of Youth, Warsaw, 2012.
2. Edgardh K. Adolescent sexual health in Sweden URL: <http://sti.bmj.com/content/78/5/352.full>.
3. IPPF. A guide for developing policies on the sexual and reproductive health and rights of young people in Europe. The Safe Project. Brussels, 2017. URL: <http://www.ysafe.net/SAFE/documents/Designippfpolicy%20guide%20finalSep07.pdf>
4. Kagadze M., Kiivit R., Kull M. Seksuaalkasvatust ja iikooliaste õpetajaraamat. Inimesexpetuse hingu ja Eesti Seksuaaltervise Liidu ja koost. Xpetajaraamatu valmimist on rahastanud Tervise Arengu Instituut, 2015. 182 s.
5. Koolitusvaldkond. URL: <https://www.estl.ee/valdkonnad/koolitused/>
6. Monbiot G. Joy of sex education. *Journal of Adolescent Health Care*, 2009. V. 10. Issue 3. Pp. 231–236.
7. Pro Familia: für selbstbestimmte Sexualität. URL: <http://www.profamilia.de>.

УМОВИ ФОРМУВАННЯ ГРОМАДЯНСЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ІЗ СЕНСОРНИМИ ПОРУШЕННЯМИ

FORMATION CONDITIONS OF CIVIL COMPETENCE OF PRIMARY SCHOOL STUDENTS WITH SENSORY DISABILITIES

У статті описується власне розуміння поняття «громадянська компетентність учнів початкової школи», яке є інтегральним утворенням, що поєднує низку знань в аспекті громадянської освіти й громадянського виховання, певні вміння й особистісні якості, що допомагають школяру адаптуватися та бути частиною колективу, активним членом суспільства. Також розглядається проблема формування громадянської компетентності молодших школярів із сенсорними порушеннями, описуються умови формування цього феномена в межах спеціальних закладів освіти.

Важливою умовою ефективного процесу формування громадянської компетентності молодших школярів із сенсорними порушеннями є створення демократичного виховного середовища навчального закладу. Визначено основні принципи, на яких базується організація демократичного виховного середовища, а саме: пріоритет прав особистості; демократизація управління навчальним закладом, посилення його педагогічного потенціалу, залучення батьків до співпраці, створення можливостей для широкої громадянської практики учнівської молоді в процесі прийняття рішення; перетворення навчального закладу у відкриту спільноту для місцевої громади; створення в ньому середовища конструктивного спілкування, діалогу учасників виховного процесу.

Другою важливою умовою в аспекті дослідження є використання інтерактивних методів навчання. На уроках у початковій школі пізнавальну активність учнів можна досягти завдяки дослідницькому методу навчання, евристичній бесіді та проблемному викладу матеріалу. Учителю доцільно використовувати завдання, що пов'язані з моделюванням і дослідженням реальних життєвих ситуацій у класі та за його межами.

Третьою умовою визначено використання Рамки компетентностей для культури демократії в закладах спеціальної освіти. Учні зі спеціальними освітніми потребами мають ті самі права й фундаментальні свободи, що й інші учні, зокрема право на освіту. Використання цієї Рамки для таких учнів є життєво необхідним, щоб забезпечити участь у демократичних процесах і між-

культурному діалозі, щоб дати розкритися їхньому потенціалу.

Ключові слова: громадянські компетентності, учні початкової школи, сенсорні порушення, спеціальні заклади освіти, громадянське виховання.

The article outlines the meaning of the term "civil competence" of primary school students that is an integral formation that unites knowledges in the aspect of civil education and upbringing, certain skills and qualities, which help scholar to adapt and became an active part of this society. Also the article considers the formation problem of civil competence in children with sensory disabilities, outline formation conditions of this phenomenon in the area of special educational institutions.

The important condition of effective formation process of civil competence of primary school students with sensory disabilities is creating a democracy educational environment at school. Main principles that perform the basis of the educational environment are determined: the priority of human rights; democratisation of the school management; the strengthening of its pedagogical potential; the involvement of parents to cooperation, creation possibilities for wide civil practice of scholars in the decision-making process; transformation of educational institution into an open area for local community.

The second important condition in the aspect of our research is the usage of the interactive educational methods. At the primary school lessons the cognitive activity can be reached with the research method, euristic talk and problem solving education of material. Teacher should use tasks that are connected to modeling and reaserching the realistic situations of ordinary live at class or outside it.

The third condition is determined the usage of the competence frame for the formation of the democratic culture at the special educational institutions. Students with special educational needs have the same rights and fundamental liberties as other students, in particular the right to education. The usage of this frame is significantly needed to students with sensory disabilities for providing an active participation in democratic processes and intercultural dialogue, for the purpose of fulfilling their potential.

Key words: civil competences, primary school students, sensory disabilities, special educational institutions, civil education.

УДК 376.046.12.3.

DOI <https://doi.org/10.32843/2663-6085/2020/23-2.30>

Начинова О.В.,

канд. пед. наук,
доцент кафедри дефектології
та фізичної реабілітації
Південноукраїнського національного
педагогічного університету
імені К.Д. Ушинського

Шпаляренко Ю.А.,

канд. пед. наук,
викладач кафедри педагогічних
технологій початкової освіти
Південноукраїнського національного
педагогічного університету
імені К.Д. Ушинського

Постановка проблеми в загальному вигляді.

У наш час дуже гостро для нашої держави постає проблема формування свідомого громадянина-патріота, який буде мати розвинуті громадянські якості, буде освічений у питаннях демократії. Громадянська компетентність сьогодні є однією з ключових компетентностей сучасної людини, тому питання формування зазначеного феномена постає дуже гостро. На наш погляд, саме початкова школа повинна стати підґрунтям формування громадянської компетентності людини.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Проблема громадянського виховання, громадянської компетентності неодноразово привертала увагу вчених. Різні аспекти визначеного феномена розглядали науковці (В. Адольф, М. Боришевський, О. Боряк, Ю. Варданян, Г. Ващенко, Б. Гершунський, С. Гончаренко, Р. Євтушенко, І. Єрмаков, Ю. Кулюткін, Н. Лобанова, А. Маркова, Л. Мітіна, Н. Остапчук, О. Пометун, Д. Пузікова, С. Рябова, О. Савченко, А. Сірова, М. Сіпліва, Н. Степанова, Г. Сухобська, О. Сухомлинська, І. Тараненко, К. Чорна).

Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми. Незважаючи на велику кількість наукових робіт в аспекті дослідження, залишається безліч актуальних питань, присвячених формуванню громадянської компетентності учнів, відсутні комплексні дослідження, присвячені розкриттю особливостей формування громадянської компетентності молодших школярів із сенсорними порушеннями.

Тому ми вважаємо доцільним розглянути цю проблему, урахувавши сучасні освітні тенденції, які дійсно впливають на формування громадянської компетентності дітей.

Метою статті є визначення умов формування громадянської компетентності молодших школярів із сенсорними порушеннями.

Виклад основного матеріалу. Розглянувши передовий педагогічний досвід з проблеми формування громадянської компетентності учнів початкової школи, дійшли висновку, що громадянська компетентність учнів початкової школи є інтегральним утворенням, що характеризується сукупністю знань про державу та її символіку, традиції, закони, права й відповідальність людини та громадянина, про національні й загальнолюдські цінності, умінням спілкуватися з однолітками й дорослими, колективно обговорювати проблеми, робити свідомий вибір, брати участь у колективній діяльності сім'ї та класу, залучитися до суспільно корисної праці, висловлювати й пояснювати власну точку зору, повагу до прав людини, до закону, прагненням до справедливості, чесності, відповідальності, сприйманням багатоманітності, повагою до національної історії, мови, культури, традицій.

На нашу думку, умовами, які сприятимуть формуванню громадянської компетентності молодших школярів із сенсорними порушеннями можуть бути такі:

- створення демократичного виховного середовища навчального закладу;
- використання інтерактивних методів навчання;
- використання Рамки компетентностей в освітньому процесі початкової школи.

Схарактеризуємо першу умову – створення демократичного виховного середовища навчального закладу.

П. Вербицька зазначає, що навчальний заклад містить значний виховний потенціал, надаючи змогу всім суб'єктам шкільної спільноти здобувати реальний досвід демократичних відносин. Діяльність суб'єктів виховного процесу за умов наявності демократичного виховного середовища характеризується культурою відносин, що базується на принципах поваги до особистості й гідності незалежно від віку, статусу, дотримання прав людини та поєднання з її обов'язками й відповідальністю перед спільнотою.

У контексті дослідження важливою є думка дослідниці, яка зазначає, що громадянське виховання в загальноосвітньому навчальному закладі, окрім організованої навчальної та позакласної виховної роботи, включає сукупність навчальних і виховних ситуацій, у яких відбувається громадянський розвиток особистості. Відповідно, навчальний заклад розглядається дослідницею як виховне середовище соціального становлення учнівської молоді, сприяючи набуттю ключових громадянських здатностей.

Аналіз наукових джерел дає змогу визначити основні принципи, на яких базується організація демократичного виховного середовища: пріоритет прав особистості; демократизація управління навчальним закладом, посилення його педагогічного потенціалу, забезпечення широкої участі членів шкільної спільноти в його управлінні, створення можливостей для широкої громадянської практики учнівської молоді в процесі прийняття рішення; перетворення навчального закладу у відкрити спільноту для місцевої громади; створення в ньому середовища конструктивного спілкування, діалогу учасників виховного процесу [1].

У межах формування демократичного виховного середовища загальноосвітнього навчального закладу важливе місце належить психологічному клімату, відносинам між учнями в межах школи та поза нею, взаємодії учнів з учителями, батьками, громадськістю, забезпеченню соціальної взаємодії, співпраці, саморозвитку учнів і дорослих, усіх суб'єктів виховної системи.

Важливим елементом демократичного виховного середовища навчального закладу є організація спільної громадсько-корисної діяльності шкільної спільноти: соціальні проекти; звіти органів шкільного самоврядування перед громадськістю; створення й функціонування шкільних ЗМІ; волонтерська діяльність; громадські вітальні; громадська просвіта батьків; практичні заняття й зустрічі зі старшими учнями або старшими людьми з подібними проблемами сенсорного розвитку; табори літнього відпочинку тощо. Розвитку базових громадянських здатностей і розвитку відчуття особистої відповідальності сприяє залучення учнів до організації виховних ситуацій вибору та прийняття рішення, взаємодія різновікових груп.

Важливим показником першої умови дослідження є ставлення вчителя до учнів із сенсорними порушеннями та його бажання допомогти вихованцям стати активними членами суспільства, духовно багатими особистостями зі сформованою громадянською позицією, громадянською компетентністю, здатними до розбудови незалежної демократичної держави; підготовленими до виконання соціальних ролей.

Ефективність і результативність виховної роботи в школі значною мірою залежить від

правильно обраних пріоритетних напрямів і принципів, що відповідають новій методології формування особистості.

Виховний процес має доповнювати й розширювати вплив сім'ї, дитячих громадських організацій на становлення й розвиток особистості молодшого школяра. Саме тому одним із головних завдань є створення здорового середовища в дитячому колективі; забезпечення максимальної уваги щодо розвитку особистості дитини, розкриття її здібностей, задоволення інтересів і потреб; залучення дітей до участі в різних видах продуктивної, суспільно корисної діяльності з метою розширення їхнього соціального досвіду на основі співпраці, співучасті вихователів, учителів і вихованців. Виховний процес у школі має здійснюватися відповідно до індивідуальних можливостей, інтересів, нахилів і здібностей школярів, з урахуванням їхнього віку, психофізичних особливостей, стану здоров'я та з використанням різноманітних форм і методів роботи [5].

Розглянемо більш детально другу умову формування громадянської компетентності – використання інтерактивних методів навчання.

Успішність виховних впливів з метою виховання громадянськості молодшого школяра також залежить від умілого використання педагогом як традиційних, так й інтерактивних методів. Аналіз наукової літератури свідчить, що значний потенціал для формування громадянської компетентності мають саме інтерактивні технології навчання.

М. Сіпліва зазначає, що багато педагогів не використовують сучасних різноманітних форм, методів під час формування громадянськості молодших школярів, а дотримуються традиційних методів навчання, що не має вагомого впливу на емоційну, почуттєву та мотиваційну сферу молодших школярів. Особливо гостро ця проблема постає в межах спеціальних освітніх закладів. Формування громадянської компетентності, утвердження життєвого оптимізму, розвитку навичок позитивного мислення може здійснюватися шляхом упродовження інтегрованих занять. Виконання вправ, спрямованих на формування самоактивності й саморегуляції у зв'язку з використанням методів формування свідомого громадянина, сприяє розвитку громадянської компетентності та формуванню активної громадянської позиції. Ефективність впливу інтерактивних технологій навчання на формування життєвої компетентності молодших школярів досягається за умови, коли враховуються психологічні та кібернетичні закономірності й особливості спілкування учнів на цьому віковому періоді їхнього розвитку [7].

Інтерактивні технології в навчально-виховному процесі передбачають активну взаємодію всіх учнів і рівноправність суб'єктів навчання. Проблемно-пошукове навчання спрямоване на самостійне

дослідження проблеми, що сприяє прийняттю й ухваленню школярами відповідних рішень і виробленню навичок: пошуку та використання засобів навчання; застосуванню наукових методів у процесі пізнання, обробки та відбору інформації.

Учителю необхідно звернути увагу на впровадження в урочний і позаурочний час таких елементів, як організація постійної й активної взаємодії всіх учнів у процесі навчання, у якому учень і вчитель – рівноправні суб'єкти освітнього процесу (співробітництво, співнавчання, взаємонавчання в парах, малих групах, великих групах тощо); розвиток демократичної атмосфери в класі, зокрема, через аналіз взаємин і комунікацій між учнями й учителем, питань дисципліни й порядку з демократичного погляду. Вирішальною умовою є переосмислення вчителем своєї ролі. Педагог повинен розмовляти в дружньому тоні, запрошувати й просити, а не наказувати; впливати, налаштувати на співпрацю, а не тиснути й нав'язувати; заохочувати до дій, підтримувати й допомагати, а не домінувати й критикувати; включати в навчальний процес проблемно-спрямовані завдання, які стосуються не тільки змісту навчання, а й організації діяльності учнів (наприклад, дослідження та діяльність у реальних життєвих ситуаціях: інтерв'ю з експертом, інтерв'ю на вулиці, опитування та дослідження, практикум, спостереження за роботою фахівців, тематичні дослідження, участь у плануванні уроків); проведення дискусій, оскільки вони тренують здатність учнів думати. При цьому вчитель постійно має бути модератором групи та процесу, готовим до імпровізацій; контролювати дискусію, але не домінувати в ній; реагувати на все, що говорять учні, спілкуватися з класом; уважно слухати й активно заохочувати учнів до просування власних ідей; інструктувати, надавати учням достатньо часу для роздумів і чітко визначати час для виступів; навчання через діяльність – замість надання готових відповідей на запитання, вивчення абстрактних понять, сфокусувати навчання на досвіді вирішення ситуацій і проблем самими учнями; проведення рефлексії для різнобічного аналізу процесу навчання, самооцінки учнів відповідно до поставлених завдань, установлення причинно-наслідкових зв'язків і подолання недоліків у навчанні.

На уроках у початковій школі пізнавальна активність учнів досягається завдяки дослідницькому методу навчання, евристичній бесіді та проблемному викладу матеріалу. Учителю доцільно використовувати завдання, що пов'язані з моделюванням і дослідженням реальних життєвих ситуацій у класі та за його межами.

Щодо третьої педагогічної умови, то ми вважаємо доцільним використання Рамки компетентностей для культури демократії (далі – Рамка), запропонованою Радою Європи, в освітньому

процесі початкової школи як загальноосвітньої, у якій навчаються діти із сенсорними порушеннями, так і в спеціальних навчальних закладах (див. рис. 1) [3].

Рамка компетентностей – це концептуальна модель компетентностей, що дає громадянам змогу ефективно брати участь у культурі демократії. Метою створення моделі був опис компетентностей, яких учні мають набути, щоб стати успішними, активними громадянами та мирно співіснувати з іншими людьми на засадах рівності в культурно багатоманітних, демократичних суспільствах. Передбачалося, що модель буде використана для інформування під час ухвалення управлінських рішень і планування у сфері освіти, а також для підготовки учнів до життя як компетентних демократичних громадян [8].

До моделі включено 20 компетентностей, 3 набори цінностей, 6 ставлень; 8 навичок, 3 групи знань і критичного розуміння.

Розробники «компетентність» розуміють як здатність мобілізувати та застосувати відповідні цінності, ставлення, уміння, знання й/або розуміння, щоб належним чином ефективно реагувати на вимоги, виклики та можливості, які виникають у певному різновиді контексту. Це передбачає вибір, активізацію, координування й організацію відповідного кластеру цінностей, ставлень, знань, розуміння та вмінь, а також їх застосування в поведінці, яка підходить до ситуації.

«Цінність» описують як переконання про мету, якої бажано досягнути; це переконання мотивує і

слугує дороговказом під час прийняття рішень про те, як діяти в різноманітних життєвих ситуаціях; вони вказують, що варто робити й думати.

Ставлення розглядають як загальну психологічну орієнтацію, яку особа приймає щодо когось або чогось (наприклад, людини, групи, інституції, питання, події, символу). Ставлення зазвичай складаються з чотирьох компонентів: переконання або думки, емоції або почуття, оцінки (позитивної чи негативної) та схильності певним чином поводитися щодо цього об'єкта.

Уміння є здатністю виконувати складну, добре організовану мисленнєву діяльність або поведінку для досягнення певного результату або мети.

Знання є сукупністю структурованої та взаємопов'язаної інформації, якою володіє особа; цей термін тісно пов'язаний із поняттям розуміння.

Критичне розуміння включає розрізнення та розуміння сенсів, а також певний спосіб взаємодії зі знаннями. Критичне розуміння вимагає осмислення знань, критичного аналізу змісту і джерела, порівняння різних точок зору на одну тему, поєднання нових знань із раніше отриманими з різних джерел, уміщення знань у конкретний соціокультурний контекст, релятивізації їх значення, оцінювання ідей і позицій на підставі різноманіття аргументів [2].

Рамка дає змогу розширювати можливості учнів як самостійних соціальних представників, здатних окреслювати та досягати життєві цілі з орієнтацією на демократичні інституції, з повагою до прав людини; сприяє формуванню громадянської компетентності.

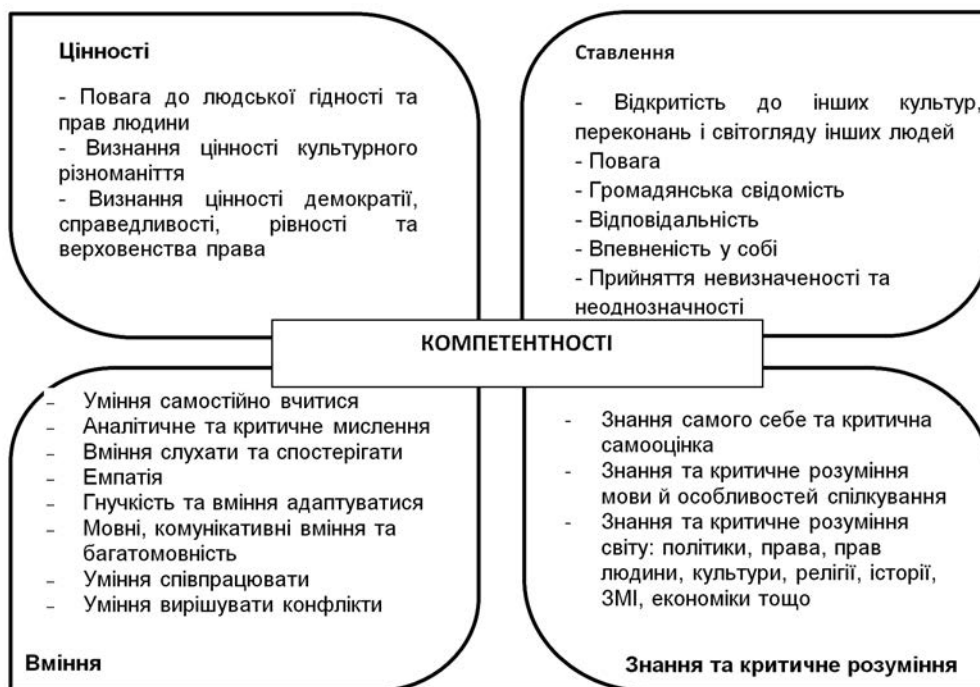


Рис. 1. Рамка компетентностей для культури демократії

Висновки. Отже, створення демократичного виховного середовища навчального закладу, використання інтерактивних методів навчання та Рамки компетентностей в освітньому процесі початкової школи є ефективними умовами формування громадянської компетентності молодших школярів із сенсорними порушеннями.

Проведене дослідження не висвітлює всіх аспектів досліджуваної проблеми. До перспективних напрямів подальших наукових досліджень зараховано створення й упровадження розширених інтегрованих курсів із формування громадянської компетентності в учнів початкової школи із сенсорними порушеннями в зміст початкової освіти.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Вербицька П.В. Теоретико-методичні основи громадянського виховання учнівської молоді у загальноосвітніх навчальних закладах : дис. ... докт. пед. наук : 13.00.07 / Ін-т пробл. виховання АПН України. Київ, 2010. 527 с.
2. URL: <https://www.living-democracy.com.ua/textbooks/> 14.
3. URL: <https://www.schools-for-democracy.org/biblioteka/posibnyky-rady-yevropy-z-osvity-dlia-demokratychnoho-hromadianstva-i-prav-liudyny/ramka-kompetentnostej-dlya-kulturi-demokratiji-2>. 48.
4. Коберник Г.І. Соціалізація особистості молодшого школяра в умовах інтерактивних технологій навчання. *Збірник наукових праць Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини* / гол. ред. : М.Т. Мартинюк. Умань : ПП Жовтий О.О., 2009. Ч. 3. С. 89–95.
5. Кондрашова Л.В., Лаврентьєва О.О., Зеленкова Н.І. Методика організації виховної роботи в сучасній школі : навчальний посібник. Кривий Ріг : КДПУ, 2008. 187 с.
6. Сігова А.Г. Формування громадянської компетентності учнів початкових класів. *Наукові записки Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова. Серія «Педагогічні науки»* : збірник наукових статей. Київ : Вид-во НПУ імені М.П. Драгоманова, 2017. Вип. СХХХІV (134). С. 215–220.
7. Сіпліва М.О. Особливості формування громадянської компетентності у дітей молодшого шкільного віку. *Освіта ХХІ століття: професійно-педагогічний аспект* : збірник науково-методичних праць студентів магістратури. С. 213–216.
8. Audigier F. (2000), Basic concepts and core competencies for education for democratic citizenship, Council of Europe, Strasbourg. URL: www.ibe.unesco.org/fileadmin/user_upload/Curriculum/SEEPDFs/audigier.pdf.

РОЗДІЛ 4. ДОШКІЛЬНА ПЕДАГОГІКА

КОМУНІКАЦІЯ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ: МОВНО-ПСИХОЛОГІЧНИЙ РАКУРС (АБСУРДНІСТЬ ЯК ОДНА З ОСНОВОПОЛОЖНИХ РИС ДИТЯЧОЇ КАРТИНИ СВІТУ)

COMMUNICATION OF KINDERGARTEN CHILDREN: LANGUAGE- PSYCHOLOGICAL VIEW (ABSURDITY AS ONE OF THE BASIC FEATURES OF THE CHILDREN'S PICTURE OF THE WORLD)

Потреба в спілкуванні, котра виявляється вже у немовляти, виливається в органічне входження в світ дорослих та їхньої конкретної національної мови, що фактично являє собою розгорнутий у часі акт самоідентифікації особистості. Тому до перших кроків дитини на шляху оволодіння мовою (мовами) слід ставитися з максимальною уважністю, враховуючи специфічність інтерпретації фізично-психічних реалій у мові дітей. Отже, концептуалізація сприйняття світу, становлення особистості дитини фіксується найперше в процесі її оволодіння рідною та іншими мовами. Дослідники давно відзначили існування дитячої мовної картини світу, яка відображає первинний позитивний досвід дитини та початок формування її аксіологічних орієнтацій. Але варто приділити більше уваги особливостям дитячого сприйняття трагічних і шокуючих речей – таких як, наприклад, смерть, вбивство, злочин тощо. І тут має привертнути особливу увагу феномен потрактування екзистенціального жаху в комічно-іронічному дискурсі, що вже зафіксовано у сфері дитячих фольклору й літератури як жанр *ponsense verse*, що може трактуватися як самозахист психіки дитини від шокуючих та незрозумілих речей. На цій особливості дитячого світосприйняття справді побудовано чимало класичних творів дитячої літератури, насамперед глибинно пов'язаних з фольклором «абсурдистських мініатюр» типу анекдоту. Схильність до абсурдизації означає функціонування творчого принципу в мовленнєвій діяльності дитини. Це також сигніфікує креативне начало в мовленнєвому розвитку дитини. Варто з'ясувати особливості способу концептуалізації дійсності та специфічність інтерпретації фізично-психічних реалій у мові дітей, конкретно – в їхніх типових мовних реалізаціях бачення і спроб осмислення світу. Така ситуація заслуговує набути статусу однієї з кардинальних, основоположних рис дитячої картини світу, яка складається на межі знайомства зі «світом дорослого» й спалаху зародкового критичного мислення.

Ключові слова: комунікація, діти дошкільного віку, дитяча картина світу, мовленнєва

діяльність, дитячий фольклор, дитяча література.

The need for communication, which already manifests itself in the infant, translates into an organic entry into the world of adults and their specific national language, which is in fact a time-honored act of self-identification. Therefore, the first steps of the child in the acquisition of the language (s) should be treated with utmost care, given the specificity of the interpretation of physical and mental realities in the language of children. Thus, the conceptualization of the perception of the world, the development of the child's personality is recorded first in the process of mastering his mother tongue in other languages. Researchers have long noted the existence of a children's language picture of the world, which reflects the primary positive experience of the child and the beginning of its formation of axiological orientations. But it is worth paying more attention to the peculiarities of children's perceptions of tragic and shocking things – such as death, murder, crime, etc. The phenomenon of the treatment of existential horror in comic-ironic discourse, which has already been fixed in the field of children's folklore and literature, as a *nonsense verse* genre, which can be interpreted as self-defense of the child's psyche against shocking and incomprehensible things, should also be given special attention here. This feature of children's perceptions really builds on many classic works of children's literature, first of all, deeply related to the folklore of "absurdist miniatures" such as anecdotes. The tendency to absurdity means the functioning of the creative principle in the speech activity of the child. It also signifies a creative start in a child's speech development. It is necessary to find out the peculiarities of the way of conceptualization of reality and the specificity of the interpretation of physical and mental realities in the language of children, specifically – in their typical linguistic realizations of vision and attempts to make sense of the world. This situation deserves to acquire the status of one of the cardinal, fundamental features of the children's picture of the world, which is on the verge of becoming acquainted with the "adult world" and the outbreak of rudimentary critical thinking.

Key words: communication, preschool children, children's picture of the world, speech activity, children's folklore, children's literature.

УДК 372.3:373.2
DOI <https://doi.org/10.32843/2663-6085/2020/23-2.31>

Гончарук О.М.,
заслужена артистка України,
доцент з наказу кафедри
музичного мистецтва
Київського національного університету
культури і мистецтва

Постановка проблеми у загальному вигляді. Давно відзначено: «Потреба в спілкуванні виявляється вже у немовляти. Мати спілкується з дитиною, власне, ще до її народження», причому «немовля віком 3–5 днів уже засвоює певний інтонаційний малюнок рідної мови» і навіть «плаче своєю», тобто

національною мовою [1, с. 3]. Ця спрямованість невідворотно посилюється у процесі дорослішання й увінчується врешті-решт свідомою мовно-національною самоідентифікацією: «За столом зібрались гості <...> дев'ятирічний син наших друзів усе намагався щось сказати, та захоплена бесідою

компанія дорослих, включаючи його матір, не звертала на нього уваги. Врешті-решт, хлопчик не витримав і крикнув, звертаючись до матері:

Ima, tni li – ani yeled! (іврит).

Мамо, приділи мені увагу – я дитина!

Хлопчик, який вільно володів двома мовами – російською та івритом, вимагав поваги саме на івриті, й, обґрунтовуючи свою вимогу, поставив наріжним каменем свій статус – статус ізраїльської дитини. Безумовно, інтуїтивний вибір івриту дозволив хлопчикові узгодити мову й самосприйняття та надав почуття впевненості у своїх діях» [5, с. 58].

Отже, концептуалізація сприйняття світу, становлення особистості дитини фіксується найперше в процесі її оволодіння рідною та іншими мовами. Тому до перших кроків дитини на шляху оволодіння мовою (мовами) слід ставитися з максимальною уважністю.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Дослідники проблеми у більшості своїй віддавна дотримуються концепції антропоцентричності мови. Про існування дитячої мовної картини світу, яка відображає первинний позитивний досвід дитини та початок формування її аксіологічних орієнтацій, писали визначні психологи нашого часу: К. Бюлер, А. Валлон, Л. Виготський, А. Лурія, Ж. Піаже, В. Штерн та ін. Конкретно ж цій проблемі присвячено чимало розвідок як у вітчизняній, так і у зарубіжній науковій думці, але анонсована нами в назві статті проблема абсурдності, як невід'ємної складової частини дитячого світу, усе ж таки не стає об'єктом самостійної уваги. Обмежимося кількома репрезентативними прикладами. Так, особливості мовленнєвого спілкування дорослих вивчено детально та розгалужено; справляє враження, скажімо, поділ мовних стратегій на кооперативні (неконфліктні): обмін думками, поради, розповіді; некооперативні (конфліктні): суперечки, претензії, погрози, ухиляння від відповідей та ін. [3, с. 119]. Однак варто врахувати й позицію іншої української дослідниці, яка, відзначивши принагідно усі ці досягнення, водночас справедливо вважає: «стратегічний процес не можна вкласти в межі алгоритму чи певних правил, що зумовлює значні труднощі в опануванні ними» [8, с. 72]; додамо: особливо коли йдеться про дошкільний дитячий вік. Й справді, дослідники дитячого мовлення охоче тяжіють до широких планів та панорамних узагальнень. Вони, наприклад, широко спираються на підсвідомі архетипи та культурні стереотипи, які складаються у колективному підсвідомому та ритуалах і традиціях такого народу, наприклад, у таких далеких одна від одної системах, як російська й китайська мови (і там і там чоловіки – агресивні, грубі, самовпевнені, незалежні, тяжіють до домінування, а жінки – слабкі, пасивні, залежні, невпевнені в собі, емоційні тощо) [5]. З іншого боку, утвердилося розуміння дитячого мовного простору як сукуп-

ності суто позитивних знань про «зовнішній світ» та певної системи моральних оцінок, що сумарно закріплено в системі засобів користування живою розмовною (меншою мірою – писемною) мовою [10, с. 5]. Утім, як наслідок, ми нерідко стикаємося тут, у разі серйозно обґрунтованих методологічних підстав, із методикою, побудованою на дещо надмірно деталізованій описовості, опорою переважно на матеріал безпосереднього нотування розмов з дошкільниками [2, с. 66].

Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми. Тому варто приділити більше уваги особливостям дитячого сприйняття інформації, зумовленим невідповідністю дитячої психіки до досягнення складних, часом трагічних і шокуючих речей екзистенціального порядку – таких як, наприклад, смерть, вбивство, злочин тощо.

Формулювання цілей статті (постановка завдання). Ми маємо на меті дослідити особливості способу концептуалізації дійсності та специфічність інтерпретації фізично-психічних реалій у мові дітей, конкретно – в їхніх типових мовних реалізаціях бачення і спробах осмислення світу.

Виклад основного матеріалу дослідження. Людям властиво губитися перед наявністю зла в світі, тому так багато язичницьких релігій та світських моралізаторських концепцій, прагнучи пояснити або й виправдати існування зла, вчать, що добро і зло мають спільний корінь або ж мусять шануватися нарівно. Це породжує примирення з жорстокістю, яка, власне, коріниться у тваринно-біологічному підґрунті людської істоти як частини природного світу, й сприймається як закономірна й необхідна. Інтерполюючи ситуацію на все, що нас оточує, багато хто вважає зло неодмінним атрибутом Всесвіту, ігноруючи, наприклад, християнську теодицею – виправдання Бога за існування зла в світі: згідно з теодицеєю, зло породжується бунтом Творіння проти Творця і є продуктом вільного вибору, оскільки багато хто не вміє користуватися свободою та йде найлегшим шляхом примирення з існуванням зла. Тому одне із завдань нашої традиційної культури – пом'якшити шок, який породжується в свідомості дитини, котра вперше починає розуміти масштаби й силу влади зла в навколишній дійсності.

Збентеження, викликане незрозумілістю й небезпеками світу, в який входить дитина, органічно й часом нерозривно пов'язується з довірою до світу, з первісною вітальною радістю буття. Так, перший сміх у немовляти з'являється вже в 2–4 місяці; тут для вибуху дитячого сміху потрібні поцілунки, лоскотання та подібні ігри; в другі ж півроку до тактильних подразнювачів додається вже й візуально-слуховий компонент, і дитина починає розпізнавати абсурдні ситуації, коли, наприклад, мама підходить до неї із заплющеними очима, мурмочучи при цьому, та починає її шукати намацуванням. Характерно втім,

що тут веселощі в будь-який момент можуть змінитися на переляк та істеріку.

А в дошкільний період діти все частіше граються у війну й агресивно, безкінечно «вбивають» одне одного; дорослі ж активно використовують ситуацію, запроваджуючи в дитячих садках дидактичні ігри типу «Що таке добре, а що таке погано» (скажімо, гра в «отруйні гриби»). При цьому дослідників не занадто часто приваблювала виразна схильність дитини до, так би мовити, «перебору», який характерний для створеної в дитячому мовленні картини світу, охоче оперування абсурдністю та алогічністю.

Не можна сказати, що такий момент дитячого світосприйняття цілковито ігнорувався. Л. Вітгенштейн розглядав усілякі жарти, використання неточного перекладу й взагалі сферу комічного у її вербальній реалізації як важливий складник мовної гри [4, с. 90]; відштовхуючись від цієї концепції, Ю. Каховська фіксує: «Мовна гра займає доволі велике місце в ситуації спілкування між дорослим і дитиною. Виступаючи феноменом мовної взаємодії, цей прийом базується на відхиленні від стереотипів і прагненні добитися ефекту, який, своєю чергою, сприяє успішному протіканню комунікативної взаємодії. Подібні конструкції мають відтінок гостроти, жарту, іронії, каламбуру; вони можуть включати загальновідомі цитати з популярних кінофільмів, текстів, спектаклів і пісень» [6, с. 115]. Та при цьому в мовленнєвій практиці спілкування дітей з дорослими, одне з одним, й у дитячому фольклорі стабільно фігурують абсурдні й жахливі речі, які інтерпретовані в комічно-іронічному дискурсі. Усе це бурхливим потоком переливається у дитячу літературу: це «Аліса у Дивокраї» Л. Керрола й популярна на Заході «Книга Нонсенс» Е. Ліра, а також «Казки матінки моєї Гуски» Ш. Перро і взагалі фольклор як джерело усіх цих «нісенітниць»; такі літературні мініатюри пов'язані із грою, драматизацією. «Горобець кричить, річка горить, а кіт читає книжку! Таке буває в дитячих віршах – віршах, які із задоволенням читають і діти, і дорослі», – відзначає Н. Фьодорочева й подає розгорнуте визначення такого жанру: це – «поезія абсурду (nonsense verse), жанр гумористичної поезії, в якій свідомо використовуються незвичні, позбавлені сенсу слова й припустима алогічність» [11, с. 6, 8].

Залишається перейти до того, що все це означає, найперше, самозахист психіки дитини від шокуючих та незрозумілих речей. На цій особливості дитячого світосприйняття справді побудовано чимало класичних творів дитячої літератури, насамперед глибинно пов'язаних з фольклором «абсурдистських мініатюр» типу анекдоту (згадані Л. Керрол і Е. Лір, К. Чуковський і Д. Хармс тощо). Саме в цьому дистанціюванні від «правильного» Космосу Дорослих дитина відчуває себе здатною до «перестворення світу», для неї відкриваються креативні можливості.

Тому «мають рацію ті дослідники, які розглядають «неправильне» вживання слова дитиною не тільки як результат бідності словника дитини або як знак нерозуміння конвенційного вживання значення слова і незнання норм його системного функціонування, але і як доказ яскравого творчого начала в мовленнєвій діяльності дитини» [7, с. 10].

Висновки. Очевидно, що йдеться не про випадкову й побічну ситуацію, а про принципову особливість дитячого світосприйняття, яке опановує речі, від початку абсурдні й непосильні для розв'язання навіть у свідомості дорослого. Це – травма дитинства, з якою має мужність жити кожна людина, долаючи екзистенціальний жах. Але ситуація дає й можливості для формування психологічних шляхів до зрозуміння таких оптимістичних концепцій, як, наприклад, згадана вище християнська теодицея, що в річищі наших проблем духовного відродження нації постає не останнім завданням. Тому така ситуація заслуговує набути статусу однієї з кардинальних, основоположних рис дитячої картини світу, яка складається на межі знайомства зі «світом дорослого» й спалаху зародкового критичного мислення.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Абрамович С.Д., Чікарькова М.Ю. Мовленнєва комунікація : підручник. Київ : ВД Дмитра Бураго, 2013. 464 с.
2. Анохина В.С., Кравченко О.В. Разговоры с детьми: стратегии и тактики речевого поведения. *Филологические науки. Вопросы теории и практики*. Тамбов : Грамота, 2018. № 12 (90). С. 66–70.
3. Бацевич Ф.С. Основы коммуникативной лингвистики. Київ : Академія, 2004. 344 с.
4. Витгенштейн Л. Философские работы. Ч. 1. Москва : Гнозис, 1994. 612 с.
5. Збаневич К. Два мира одного детства: дискурс-анализ опыта взросления в Израиле. *Laboratorium*. 2010. № 3. С. 58–71.
6. Каховская Ю.В. Языковая игра в речевом взаимодействии «взрослый – ребенок». *Вестник РУДН. Серия «Вопросы образования: язык и специальность»*. 2015. № 1. С. 115–120.
7. Кубрякова Е.С. Специфика актов референции в детской речи. *Детская речь: проблемы и наблюдения*. Ленинград : Изд-во ЛГПИ, 1989. С. 4–22.
8. Оліяр М. Стратегії і тактики педагогічної комунікації. *Гірська школа українських Карпат*. 2016. № 15. С. 72–76.
9. Пилюгина Н.Ю. Результаты эксперимента по исследованию гендерных особенностей ассоциативных полей «Мужчина» и «Женщина» в русском и китайском языке. *Территория новых возможностей*. 2016. № 3 (34). С. 167–175.
10. Тухарели Н.Л. Детская языковая картина мира как предмет лингвистического изучения. *Язык, сознание, коммуникация* : сб. статей. Вып. 17. Лингвистика. Москва : МАКС Пресс, 2001. С. 5–9.
11. Фьодорочева Н.Б. Кое-что о «витамины роста», или Родителям о детской поэзии абсурда. *Библиотечное д'Бло*. 2014. № 24 (234). С. 8–10.

МОДЕЛЬ ЗБЕРЕЖЕННЯ ПРОФЕСІЙНОГО ЗДОРОВ'Я ФАХІВЦІВ ЗАКЛАДІВ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ

THE MODEL OF MAINTAINING PROFESSIONAL HEALTH OF PEDAGOGICAL STAFF IN PRESCHOOL EDUCATIONAL INSTITUTIONS

У статті актуалізовано проблему збереження професійного здоров'я фахівців закладів дошкільної освіти, оскільки тенденції та виклики в напрямі підвищення якості дошкільної освіти потребують від них постійного професійного зростання, соціальної та професійної мобільності.

Здійснено аналіз понятійної категорії «здоров'язбережувальна компетентність педагога» й розкрито її структурні компоненти, а саме: ціннісно-мотиваційний, когнітивний, операційно-технологічний і компонент особистих і професійних якостей. Розглянуто здоров'язбережувальну функцію педагога, яка полягає в здатності до збереження власного здоров'я, проявляється в певних ознаках, зокрема у збереженні здоров'я, фізичного, соціального, психічного й духовного (власного та здоров'я оточуючих); застосуванні навичок здорового способу життя, гармонізації режиму праці й відпочинку; запобіганні професійному стресу та вигоранню.

Обумовлено, що одним із пріоритетних завдань системи методичної роботи є реалізація моделі збереження професійного здоров'я фахівців закладів дошкільної освіти. Деталізовано структурний аспект цієї моделі й розкрито форми, методи, засоби методичної роботи як педагогічного інструментарію у формуванні позитивної внутрішньої мотивації до здоров'язбереження в педагогів. Акцентовано увагу на сутності діагностико-мотиваційного, формувально-корекційного, діяльнісного етапів процесуального блоку моделі. Розглянуто результативний блок, базовим критерієм якого є збереження професійного здоров'я педагога через оцінювання результативності поєднання мотиваційного, когнітивного, практичного, професійного компонентів.

Систематизовано за блоками, оскільки це забезпечує поетапну подачу теоретичного та практичного матеріалу, комплекс методично-інформаційних заходів, які акцентують увагу педагогів на необхідності володіння арсеналом способів збереження й відновлення власного здоров'я.

Ключові слова: професійне здоров'я, здоров'язбережувальна компетентність, педагоги, фахівці, модель, методична робота, заклад дошкільної освіти.

The article addresses the problem of maintaining the professional health of the specialists in preschool educational institutions, as the modern trends and challenges aiming at improving the quality of preschool education force the pedagogical staff to strive for constant professional growth as well as social and professional mobility.

It analyzes such a category as "health-maintaining competence of a teacher" and reveals the structural components of the aforementioned category, namely: valuable and motivational, cognitive, operational and technological ones as well as the component of personal and professional qualities. The article examines one of the main functions of the teacher, the one that is aimed at maintaining their own health and involves such aspects as maintaining good physical, social, mental and spiritual health (their own and the health of others involved); developing the habits of the healthy lifestyle and using these skills in practice, balancing work and rest mode in a proper way; avoiding or preventing professional stress and emotional burnout.

It proves the point that the primary task of the methodical work system consists in implementing the model of maintaining the professional health of the specialists in preschool educational institutions. The article highlights the structural aspect of the aforementioned model as well as the forms, methods and means of methodical work as the main pedagogical tool in developing teachers' positive inner motivation for maintaining their good health. It stresses the essence of the diagnostic-motivational, developing-correcting and activity stages of the model implementation. It analyzes the block of results, the basic criterion of which is to maintain the teachers' professional health by means of evaluating the effectiveness in combining the motivational, cognitive, practical and professional components.

It organizes the pedagogical process in the preschool educational institutions with teachers according to blocks, as it provides the gradual presentation of theoretical and practical material. The article presents a set of methodical and informational measures aiming at encouraging teachers to maintain and restore their own health.

Key words: professional health, health-maintaining competence, teachers, specialists, model, methodical work, preschool educational institution.

УДК 373.2.011.3-51
DOI <https://doi.org/10.32843/2663-6085/2020/23-2.32>

Кучинська Л.Ф.,
методист з дошкільної освіти
КЗ «Житомирський обласний інститут
підсудипломної педагогічної освіти»
Житомирської обласної ради

Постановка проблеми в загальному вигляді. Проблема збереження професійного здоров'я педагогічних працівників закладів дошкільної освіти є актуальною на сучасному етапі та потребує наукового осмислення і практичного розв'язання, оскільки модернізація суспільства зумовлює значні зміни мети й завдань дошкільної освіти, що ґрунтується на принципах готовності педагогів до здоров'язбереження, самоорганізації в процесі професійної діяльності.

Дослідженням цієї проблеми в різні часи займалися педагоги-класики: В. Бехтерев, П. Каптерев, Я. Коменський, П. Лесгафт, Й. Песталоцці, М. Пирогов, Ж.Ж. Руссо, Г. Сковорода, В. Сухомлинський, К. Ушинський, С. Френе, Р. Штайнер, В. Бобрицька, Е. Вайнер, Т. Волченська, Г. Зайцева, О. Іонова, Г. Сєріков, Т. Савустьяненко, Н. Башавець, Г. Беленька та ін., які дійшли спільної думки, що розв'язання проблеми збереження і зміцнення здоров'я педагога полягає в площині

організації освітнього процесу відповідно до цілей і принципів гуманістичної освіти.

На підставі зазначеного вище виникає гостра проблема збереження професійного здоров'я, оскільки воно безпосередньо пов'язане з особливостями педагогічної професії, яка є непростою й найбільш напруженою в емоційному, психологічному, соціальному планах. Як свідчать дослідження, саме освітня структура покликана компенсувати зниження рівня професійного здоров'я педагогів, спонукати їх до формування культури здоров'я особистості та здорового способу життя. У зв'язку з цим є очевидним, що ефективність формування зазначеної готовності педагога до підвищення рівня професійної діяльності й відновлення професійного здоров'я значною мірою залежить від моделі збереження їхнього професійного здоров'я в системі методичної роботи закладів дошкільної освіти.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Дослідженням проблеми збереження професійного здоров'я педагогів у різні часи займалися науковці: Н. Башавець, Г. Беленька, В. Бобрицька, Ю. Бойко, Д. Воронін, С. Гуменюк, Ю. Драгнєв, О. Ландо.

Детальний аналіз наукових джерел вітчизняних і зарубіжних авторів дає змогу обґрунтувати феномен здоров'язбереження й фактори його формування:

- ідеї гуманізації освітнього процесу М. Мухіна, В. Сухомлинського, Л. Тодорова, Г. Кумарина, Н. Щуркової;
- концепція особистісно орієнтованого підходу в педагогіці І. Беха, Е. Бондаревської, Ю. Кулюткіна;
- концепція рефлексивно-гуманістичної психології й педагогіки співтворчості М. Амосова, Л. Мітіної, В. Сластьоніна, А. Орлова, К. Роджерса;
- концепція валеологічної освіти І. Брехмана, Е. Вайнера та ін.

У загальному контексті аналіз сутності поняття «здоров'язбереження» в наукових працях дослідників дає змогу виділити найбільш поширені визначення: результат впливу педагогічних факторів освітнього процесу на збереження здоров'я його суб'єктів (М. Варданян); діяльність, спрямована на формування, збереження та зміцнення здоров'я людини, що є умовою й передумовою розвитку інших аспектів способу життя (В. Горащук); процес збереження та зміцнення здоров'я спрямований на перетворення інтелектуальної й емоційної сфер особистості, підвищення ціннісного ставлення до власного здоров'я й здоров'я оточуючих на основі усвідомлення особистої відповідальності (А. Глебова); розв'язання освітніх завдань з урахуванням стану здоров'я педагогів як учасників освітнього процесу та з метою його збереження й по можливості зміцнення (Г. Серіков); процес збе-

реження та формування здоров'я, який включає соціальні, медичні й педагогічні аспекти, розглядається як цінність, система, процес і результат (Н. Тамарська, С. Русакова, М. Гагіна) [12].

Однак на сучасному етапі наявний рівень збереження здоров'я педагогічних працівників у закладах дошкільної освіти не відповідає поставленим освітнім завданням. Тому очевидною є потреба в теоретичному обґрунтуванні шляхів удосконалення системи збереження професійного здоров'я педагогів і практичному впровадженні в методичну роботу моделі збереження професійного здоров'я педагогічних працівників.

Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми. Ураховуючи все вищезазначене, варто наголосити, що проблема збереження професійного здоров'я педагогічних працівників закладів дошкільної освіти є актуальною й потребує ґрунтовного вивчення та практичної реалізації.

Моделювання процесу збереження професійного здоров'я педагогів у системі методичної роботи дасть змогу, на наш погляд, практично розв'язати певні суперечності між:

- сучасними вимогами державної політики в галузі дошкільної освіти до модернізації освітнього процесу через упровадження інноваційних педагогічних технологій та особливостями педагогічної професії, яка є непростою й найбільш напруженою, що призводить до особистісної та професійно зумовленої кризи особистості;
- можливостями освітнього процесу у вирішенні проблеми збереження професійного здоров'я педагогічних працівників і недостатньою її науково-методичною забезпеченістю в закладах дошкільної освіти, відсутністю науково обґрунтованих моделей та ефективної системи методичної роботи в цьому напрямі.

Є підстави вважати, що одним із факторів вирішення проблеми збереження професійного здоров'я педагогів закладів дошкільної освіти є моделювання методичної роботи як педагогічного інструментарію у формуванні їхньої позитивної внутрішньої мотивації до здоров'язбереження. Саме тому очевидною є потреба в розробленні моделі збереження професійного здоров'я педагогічних працівників у системі методичної роботи закладів дошкільної освіти.

Мета статті полягає в науковому обґрунтуванні та експериментальній апробації моделі збереження професійного здоров'я педагогічних працівників у системі методичної роботи закладів дошкільної освіти.

Виклад основного матеріалу. Комплексний аналіз наукової літератури дав можливість виділити найпоширеніші в сучасній науці підходи дослідників до визначення терміна «здоров'язбережувальна компетентність», а саме: інтегральна динамічна риса особистості,

яка проявляється в здатності організувати й регулювати свою здоров'язбережувальну діяльність; адекватно оцінювати свою поведінку, а також вчинки й погляди оточення [4]; зберігати та реалізовувати власні здоров'язбережувальні позиції в різних, зокрема несприятливих, умовах, виходячи з особисто усвідомлених і засвоєних моральних норм і принципів, але не за рахунок зовнішніх сил; протистояти тиску, протидіяти впливам, що суперечать внутрішнім установам, поглядам, переконанням, активно їх перетворювати, самостійно приймати моральні рішення (Д. Воронін) [6]; як комплекс знань, умінь, ставлень і цінностей, які спрямовані на збереження та зміцнення здоров'я свого й оточуючих в освітньому процесі та вільний час (Ващенко, В. Єрмолова та Л. Іванова) [3]; як складник компетентності суб'єкта діяльності та спілкування. При цьому компетентність збереження здоров'я включає в себе дотримання норм здорового способу життя, знання й дотримання особистої гігієни, свободу ведення способу життя й індивідуальну відповідальність за нього (І. Зимна) [9, с. 3–7].

Згідно з поданою вище інформацією, є підстави вважати, що однією з професійних функцій педагогічних працівників закладів дошкільної освіти є здоров'язбережувальна функція, яка полягає в здатності до збереження власного здоров'я та проявляється в певних ознаках, а саме:

- збереженні здоров'я фізичного, соціального, психічного й духовного (власного та здоров'я оточуючих);
- застосуванні навичок здорового способу життя, гармонізації режиму праці та відпочинку;
- запобіганні професійному стресу та вигоранню [4].

Для побудови моделі збереження професійного здоров'я педагогів закладів дошкільної освіти необхідно виявити її структурні компоненти. На підставі аналізу компонентів структур компетентності, представлених у науковій літературі, нами визначена структура здоров'язбережувальної компетентності фахівців закладів дошкільної освіти, що включає такі компоненти:

- ціннісно-мотиваційний – система цінностей особистості педагога (провідна цінність – здоров'я та усвідомлення його соціальної й особистісної значущості), що мотивують його до здоров'язбережувальної діяльності;
- когнітивний – спрямований на формування системи знань про закономірності збереження й зміцнення здоров'я та прагнення до самоосвіти, самооцінки й корекції окремих компонентів життєдіяльності в питаннях збереження здоров'я;
- операційно-технологічний – орієнтований на опанування педагогами здоров'язбережувальних технологій і методик, який проявляється в готов-

ності реалізації поведінкових моделей здорового способу життя й здатності до вдосконалення професійного здоров'я;

- компонент особистих і професійних якостей педагога, який включає особисті (організованість, відповідальність за власне здоров'я, доброзичливість, вимогливість до себе, працьовитість, працездатність, ініціативність, енергійність, наполегливість, рішучість тощо) та професійно-значимі (інтерес до людей, любов до дітей, тактовність, емпатія, толерантність, рефлексія тощо) якості [1].

Відповідно до цих компонентів, зупинимось детально на описі нашої моделі збереження професійного здоров'я фахівців закладів дошкільної освіти та розкриємо її структурний аспект.

Модель, метою та завданням якої є збереження професійного здоров'я, включає чотири блоки: *цільовий, змістовий, процесуальний, результативний*. Обґрунтуємо кожний із цих блоків детальніше.

Так, *цільовий блок* становить стратегічний рівень, який покликаний створити в закладах дошкільної освіти сприятливі педагогічні умови для збереження професійного здоров'я фахівців, а саме:

- теоретичні знання про сутність професійного здоров'я;
- практичні знання про сутність професійного здоров'я та шляхи його збереження;
- формування позитивної мотивації до збереження здоров'я в процесі практичної діяльності;
- вікова категорія педагогів;
- рефлексивна діяльність щодо збереження фізичного, психічного, духовного та соціального здоров'я.

Оперативний рівень цільового блоку спрямований на розроблення програми збереження професійного здоров'я фахівців закладів дошкільної освіти через різні форми методичної роботи.

Метою *змістового блоку* є розроблення програми збереження професійного здоров'я фахівців закладів дошкільної освіти, яка має інваріантний (збереження професійного здоров'я в процесі професійної діяльності) та варіативний (збереження здоров'я у вільний від професійної діяльності час) складники.

Найважливішим у нашій моделі є *процесуальний блок*, тобто практична реалізація моделі, де педагогічним інструментарієм є методична робота з педагогічними працівниками щодо збереження їхнього професійного здоров'я.

Процесуальний блок цієї моделі поділений на етапи: діагностико-мотиваційний, діяльнісно-творчий і формувально-корекційний, які ми охарактеризуємо детальніше.

І етап – діагностико-мотиваційний – формування у фахівців закладів дошкільної освіти позитивного ставлення й інтересу до збереження

професійного здоров'я, стійкої мотивації до здоров'язбереження, усвідомлення його соціальної й особистісної значущості, а тим самим сприяння зародженню окремих соціально-ціннісних мотивів.

Для такої мотивації характерні інтерес до цієї проблеми, переконаність, що здоров'язбереження є важливою умовою самовдосконалення і професійного становлення педагога, прагнення до самоосвіти в цьому напрямі, самооцінки й корекції окремих компонентів життєдіяльності з позиції збереження власного здоров'я.

II етап – діяльнісно-творчий – забезпечує становлення в педагогів цілісної мотивації до збереження професійного здоров'я. Ієрархія мотивів стає більш чіткою. Інтерес до проблеми збереження здоров'я збігається з усвідомленням його значущості в професійній діяльності. Стійким стає прагнення до самоосвіти в контексті збереження власного професійного здоров'я. На цьому етапі здійснюються інформаційно-методичні заходи в педагогічному процесі закладу дошкільної освіти й дозвілля педагогів у вільний від професійної діяльності час.

Для реалізації завдань *процесуального блоку* моделі методичної роботи, її впливу, змісту педагогічних умов найбільш результативними в процесі формування збереження здоров'я педагогічних працівників стали низки прийомів:

- розкриття наукової та практичної значущості здоров'я і способів його підтримки;
- насичення змісту історичними довідками, а також сучасними уявленнями педагогів про загальні й валеологічні принципи організації життєдіяльності людини;
- показ альтернативних підходів у розумінні сутності збереження професійного здоров'я;
- формування зацікавленості досліджуванним матеріалом (цікаві наукові дані, емпіричні спостереження, факти тощо);
- створення програм збереження здоров'я через аналіз власного способу життя, розроблення індивідуальної програми збереження здоров'я відповідно до індивідуальних особливостей, а також особливостей професійної діяльності.

Так, у закладі дошкільної освіти нами заплановано масові, групові; індивідуальні форми методичної роботи теоретичного (семінари, проблемні семінари, круглі столи тощо) та практичного (стартапи, майстер-класи, самоосвіта, воркшопи, брейн-ринги тощо) спрямування з використанням різних методів, зокрема орієнтувальних (метод комунікації, метод участі), стимулювальних (інтерактивні методи) та методів контролю й самоконтролю.

Виходячи зі сказаного вище, нами запропоновано низку нетрадиційних форм методичної роботи, які акцентують увагу педагогів на необхід-

ності володіння арсеналом способів збереження й відновлення власного здоров'я, переконаності в доцільності їх застосування в практичній педагогічній діяльності, а саме: подорож інтелектуальною картою «Модель здоров'язберігаючої компетентності»; бліцопитування «Тези збереження і зміцнення професійного здоров'я»; освітня арабеска «Здоров'язберезувальна компетентність педагога»; презентаційний меседж «Я роблю так»; творчий захист тріади успіху «Я – педагог, я – вихователь, я – особистість»; оформлення та презентація нетрадиційного панно «Золотий розсип цікавих ідей здоров'я збереження», «Незабутні емоції від подорожей», «Скарбничка ідей»; семінари-практикуми: «Індивідуальний маршрут здоров'язбереження», «Траєкторія самозбереження та здоров'язбереження», семінар-супутник «Розуміння – необхідність – здоров'язбереження», «Контур здорової людини»; прес-реліз «Рекреалогічні шляхи збереження професійного здоров'я»; презентація методичного топ-листа «Ноу-хау у здоров'язбереженні»; педагогічне шоу «Самозбереження +»; педагогічний меседж «Я – знаю, я – умію, я – можу» тощо.

Ефективним і важливим, на нашу думку, є використання в методичній роботі перспективних, календарних та індивідуальних планів заходів збереження професійного здоров'я педагогів з використанням здоров'язберезувальних технологій.

Запропонований комплекс методів і прийомів спрямований на те, щоб викликати у фахівців закладів дошкільної освіти нові враження, спонукати їх до роздумів, міркувань про зміст людського життя, роль здоров'я в житті людини та його значення для професійної самореалізації.

Підсумком щодо ефективності реалізації моделі є *результативний блок*, у процесі реалізації якого ми визначали *базовий критерій* – збереження професійного здоров'я педагога. Результативний блок ми розглядали через оцінювання результативності рівня знань педагогічних працівників про збереження професійного здоров'я в поєднанні мотиваційного, когнітивного, практичного, професійного компонентів та отримали такі результати:

- цілісне утворення знань, що реалізовується в структурі особистості через розвиток особистісних особливостей, які становлять її світоглядно-моральну спрямованість на формування в неї культури здоров'я як невід'ємної умови успішної життєвої та фахової самореалізації й самовдосконалення;
- володіння педагогом сукупністю способів формування, збереження та зміцнення власного здоров'я, що дають йому можливість побудови ефективного освітнього процесу виховання здорового покоління;
- високий рівень компетентності педагога щодо організації освітнього процесу задля

збереження здоров'я та здійснення власної здоров'язбережувальної діяльності.

Отже, модель збереження професійного здоров'я педагогічних працівників дає змогу вирішити поставлені завдання, а також доводить ефективність впливу структурних компонентів і педагогічних умов на результативність педагогічного процесу та збереження фізичного, психічного соціального, духовного здоров'я фахівців закладів дошкільної освіти.

Висновки. У процесі проведеного наукового дослідження розкрито сутність базового поняття здоров'язбережувальної компетентності як складника ефективною реалізації потенціалу педагогічних працівників у професійній діяльності. Доведено важливість та актуальність проблеми збереження професійно-особистісного здоров'я педагогів, оскільки тенденції та виклики в напрямі підвищення якості дошкільної освіти потребують від них постійного професійного зростання, соціальної та професійної мобільності. Також висвітлено модель збереження професійного здоров'я фахівців, що включає низку нестандартних форм методичної роботи, які акцентують увагу педагогів на необхідності володіння арсеналом способів збереження та відновлення власного здоров'я. Отже, можна впевнено стверджувати, що практична система методично-інформаційних заходів, яка включає в себе комплекс різноманітних ефективних методів, форм і технологій, принципово нових підходів до збереження професійного здоров'я педагогів та захисту їх від професійного стресу:

– сприяє заохоченню фахівців закладів дошкільної освіти до самозбереження, сутність якого полягає у формуванні свідомого та дбайливого ставлення до власного здоров'я;

– формує в педагогів потребу в збереженні власного здоров'я й формуванні позитивної внутрішньої мотивації; уміння осмислювати, співвідносити й поєднувати професійну діяльність з дозвіллям та активним відпочинком;

– спонукає до рекреаційної діяльності, яка є актуальною в умовах сьогодення.

Отже, констатуємо, що аналіз проблеми збереження професійного здоров'я фахівців закладів дошкільної освіти не вичерпує розкриття всіх її

основних аспектів і дає підґрунтя для подальшого детального вивчення й розроблення конкретних механізмів у цьому напрямі з подальшою експериментальною перевіркою.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Андрищенко Т.К. Формування здоров'язбережувальної компетентності як соціально-педагогічна проблема. *Наук. вісн. Волин. нац. ун-ту ім. Лесі Українки*. 2012. № 7. С. 123–127.
2. Бойченко Т.Є. Формування здоров'язбережувальної компетентності як умова розвитку обдарованості особистості. *Вісник інституту розвитку дитини. Серія «Філософія. Педагогіка. Психологія»*. Київ. 2010. № 9. С. 42–49.
3. Ващенко Л.С. Основи здоров'я. Київ : Генеза, 2005. 240 с.
4. Великий тлумачний словник сучасної української мови / уклад. і голов. ред. В.Т. Бусел. Київ : ВТФ «Перун», 2002. 1440 с.
5. Волкова С.С. Здоровий учитель – здорова школа. *Валеологія: сучасний стан, напрямки та перспективи розвитку* : матеріали III Міжнародної науково-практичної конференції. Харків : Вид-во ХНПУ ім. Г.С. Сковороди, 2007. Т. 1. С. 40–43.
6. Воронін Д.Є. Формування здоров'язберігаючої компетентності студентів вищих навчальних закладів засобами фізичного виховання : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.07. Херсон, 2006. 20 с.
7. Дзятковская Е.Н. Здоровьесберегающие образовательные технологии: новые акценты. *Психология здоровья и личностного роста*. 2010. № 1. URL: http://www.healthmusicpsy.ru/index.php?page=psychologiya_zdorovya&issue.
8. Дубасенюк О.А. Професійно-педагогічна освіта: методологія, теорія, практика : монографія. Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2015. 278 с.
9. Зимняя И.А. Ключевые компетентности – новая парадигма результатов образования. *Высшее образование сегодня*. 2003. № 5. С. 3–7.
10. Митина Л.М. Психология труда и профессионального развития учителя. Москва : Академия, 2004. С. 118.
11. Оржеховська В.М., Пилипенко О.І. Превентивна педагогіка : навчальний посібник. Черкаси : Вид. Чабаненко Ю., 2007. 284 с.
12. Тамарская Н.В., Русакова С.В., Гагина М.Б. Управление учебно-воспитательным процессом в классе (здоровьесберегающий аспект) : учебно-методическое пособие для учителя. Калининград : Изд-во КГУ, 2002. 31 с.

РОЗДІЛ 5. ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ В ОСВІТІ

ФІЗИЧНЕ САМОВИХОВАННЯ І САМОВДОСКОНАЛЕННЯ ЯК ЗАСІБ РЕГУЛЮВАННЯ ФІЗИЧНОЇ ПРАЦЕЗДАТНОСТІ

PHYSICAL SELF-EDUCATION AND SELF-IMPROVEMENT AS A MEANS OF REGULATION OF PHYSICAL DISABILITY

Рекреаційна спрямованість фізичних вправ передбачає використання засобів фізичної культури з метою більш ефективного відпочинку, відновлення сил, витрачених у процесі праці. У вихідні дні та відпускний (канікулярний) час усе ширше використовуються засоби фізичної культури як чинники післяробочого (навчального) відновлення, зміцнення здоров'я та організації здорового відпочинку. Рекреаційні форми організації дозвілля, цілком або значною мірою засновані на застосуванні засобів фізичної культури, вельми різноманітні. Це туристичні походи у вихідні дні і відпускний час (піші, водні, велосипедні та ін.); екскурсії, пов'язані з руховою активністю; фізкультурно-масові заходи, що включають рухливі ігри та спортивні розваги; піші та лижні прогулянки, купання, пляжний волейбол, городки, бадмінтон, рибна ловля, полювання.

В організації активного відпочинку слід орієнтуватися не тільки на інтерес до того чи іншого виду спорту, а й на риси характеру. Так, якщо людина легко відволікається від роботи і швидко в неї включається, товариська з оточуючими, емоційна в суперечках, то їй краще всього зупинити свій вибір на ігрових видах спорту або зайнятися одним з видів єдиноборств; якщо ж вона усидлива, зосереджена в роботі і схильна до однорідної діяльності без постійного перемикання уваги, здатна тривалий час виконувати фізично важку роботу, значить, їй підійдуть заняття бігом, лижами, плаванням, велоспортом. Природно, що ефективність використання будь-якої рекреаційної форми фізичної культури в організації свого дозвілля багато в чому визначається правильним, що не суперечить елементарним методичним і гігієнічним вимогам, нормуванням навантажень і продуманою підготовкою. Наприклад, у туризмі – її вибір відповідного (доступного для рівня фізичної та технічної підготовленості) маршруту.

Відновлювальна спрямованість фізичних вправ передбачає використання засобів фізичної культури для відновлення функціональних і пристосувальних можливостей організму після тривалих періодів напружених інтелектуальних, тренувальних і змагальних навантажень, особливо у разі перетренування і ліквідації наслідків спортивних травм, а також усунення порушень фізіоло-

гічних функцій організму, викликаних хронічними стресами або захворюваннями.

Ключові слова: рекреація, відновлення, фізичне вдосконалення, студенти, розумова активність.

Recreational orientation of physical exercises involves the use of physical training for the purpose of more efficient rest, recovery of forces expended in the process of work. During the weekends and vacation (vacation) time, the means of physical culture are increasingly used as factors of post-work (educational) recovery, health promotion and organization of healthy rest. Recreational forms of leisure organization, wholly or largely based on the use of physical training, are very diverse. These are weekend hiking and vacation (hiking, water, cycling, etc.); excursions related to motor activity; physical and mass activities, including mobile games and sports entertainment; hiking, skiing, swimming, beach volleyball, small towns, badminton, fishing, hunting.

When organizing an active holiday should focus not only on the interest in a particular sport, but also on the character traits. So, if a person easily distracts from work and quickly joins in it, sociable with others, emotional in disputes, then it is best for them to stop their choice in playing sports or engage in a type of martial arts; if she is diligent, focused in work and inclined to homogeneous activities without constantly switching attention, capable of long time to perform physically hard work, then she will be suitable for running, skiing, swimming, cycling. Naturally, the effectiveness of the use of any recreational form of physical culture in the organization of their leisure is largely determined by the right, which does not contradict the basic methodological and hygienic requirements, standardization of loads and thoughtful preparation. For example, in tourism – its choice of the appropriate (accessible to the level of physical and technical preparedness) route.

The restorative orientation of physical exercises involves the use of physical training to restore the functional and adaptive capabilities of the body after long periods of intense intellectual, training and competitive loads, especially in overtraining and eliminating the effects of sports injuries, as well as the elimination of violations of physiological functions, stress and organism.

Key words: recreation, recovery, physical improvement, students, mental activity

УДК 796.011.3+613
DOI <https://doi.org/10.32843/2663-6085/2020/23-2.33>

Ігнатенко С.О.,
канд. пед. наук,
доцент кафедри теорії та методики
фізичної культури і спортивних
дисциплін
Південноукраїнського національного
педагогічного університету
імені К.Д. Ушинського

Постановка проблеми у загальному вигляді.

Фізичне самовиховання розуміється як процес цілеспрямованої, свідомої, планомірної роботи над собою, орієнтований на формування фізичної культури особистості. Він включає сукупність прийомів і видів діяльності, що визначають і регулю-

ють емоційно забарвлену, дієву позицію особистості щодо свого здоров'я, психофізичного стану, фізичного вдосконалення та освіти.

Фізичне виховання і освіта не дадуть довготривалих позитивних результатів, якщо вони не активізують прагнення студента до самовиховання і

самовдосконалення. Самовиховання інтенсифікує процес фізичного виховання, закріплює, розширює та удосконалює практичні вміння та навички, що здобуваються у фізичному вихованні [1].

Для самовиховання потрібна воля, хоча вона сама формується і закріплюється в роботі, подоланні труднощів, що стоять на шляху до мети. Воно може бути пов'язане з іншими видами самовиховання – моральним, інтелектуальним, трудовим, естетичним та ін.

Основними мотивами фізичного самовиховання виступають: вимоги соціального життя і культури, домагання на визнання в колективі, змагання, усвідомлення невідповідності власних сил вимогам соціально-професійної діяльності. Серед мотивів можуть виступати критика і самокритика, що допомагають усвідомити власні недоліки.

Процес фізичного самовиховання включає три основні етапи.

Перший етап пов'язаний із самопізнанням власної особистості, виділенням її позитивних психічних і фізичних якостей, а також негативних проявів, які необхідно подолати. Ефект самопізнання зумовлений вимогливістю студента до себе. До методів самопізнання належать самоспостереження, самоаналіз і самооцінка. Самоспостереження – універсальний метод самопізнання, глибина і адекватність якого залежать від його цілеспрямованості і вміння суб'єкта бачити, систематично спостерігати на основі виділених критеріїв за якостями або властивостями особистості. Самоаналіз вимагає розгляду досконалості дії, вчинку, причин, що викликали це, допомагає з'ясувати справжню причину вчинку і визначити спосіб подолання небажаної поведінки наступного разу. Самооцінка тісно пов'язана з рівнем домагань, тобто ступенем труднощів для досягнення цілей, які студент ставить перед собою. Розбіжність між домаганнями і реальними можливостями веде до того, що студент починає неправильно себе оцінювати, внаслідок чого його поведінка стає неадекватною. Самооцінка залежить від її якості (адекватна, завищена, занижена). Якщо вона занижена, то сприяє розвитку невпевненості у власних можливостях, обмежує життєві перспективи. Її адекватність значною мірою визначається наявністю чітких критеріїв поведінки, дій, розвитку фізичних якостей, стану організму та ін. Перший етап завершується рішенням працювати над собою [3].

На другому етапі, виходячи із самохарактеристики, визначається мета і програма самовиховання, а на їх основі складається особистий план. Загальна програма має враховувати умови життя, особливості самої особистості, її потреби. На основі програми формується особистий план фізичного самовиховання, в якому також визначено завдання (наприклад, виховання витривалості), засоби і

методи, що використовуються (наприклад, біг, піші походи, прогулянки на велосипеді і т.д.), їх зміст (наприклад, біг у чергуванні з ходьбою 30 хвилин, їзда на велосипеді 1 годину) і дні проведення тренувальних занять (наприклад, 3 рази на тиждень).

Третій етап фізичного самовиховання пов'язаний безпосередньо з його практичним здійсненням. Він базується на використанні методів впливу на самого себе з метою самозміни. Методи самовпливу, спрямовані на вдосконалення особистості, називають методами самоврядування. До них належать самонаказ, самонавіювання, самопереконавання, самовправа, самокритика, самопідбадьорення, самозобов'язаність, самоконтроль, самозвіт.

Систематичне заповнення щоденника самоконтролю є своєрідною формою самозвіту про зроблене за день, дає змогу аналізувати і своєчасно коригувати реалізацію програми ЗСЖ.

Навчання у вищій школі – складний і досить тривалий процес, який має низку характерних особливостей і висуває високі вимоги до пластичності психіки і фізіології молодих людей. Навчальний процес студентів – це розумова праця, до якої прийнято відносити роботи, пов'язані з прийомом і переробкою інформації, що вимагають переважно напруги сенсорного апарату, пам'яті, активації процесів мислення, емоційної сфери [2].

Для більшості сучасних професій інтелектуальної діяльності характерні прискорений темп, різке збільшення обсягу і різноманітність інформації, дефіцит часу для прийняття рішень, а також зростання соціальної значущості цих рішень та особистої відповідальності. Характерною особливістю такого виду праці є сильне збудження головного мозку і вегетативної нервової системи і водночас мала участь м'язової системи. У процесі розумової праці основне навантаження припадає на центральну нервову систему, що забезпечує протікання психічних процесів сприйняття, уваги, пам'яті, мислення, емоції.

Виявлено негативний вплив на організм перебування в «сидячій позі», характерній для розумової праці. У такому положенні кров скупчується в судинах, розташованих нижче серця. Зменшується об'єм циркулюючої крові, що погіршує кровопостачання низки органів, у тому числі і мозку. Погіршується венозний кровообіг. Коли м'язи не працюють, вени переповнюються кров'ю, рух її сповільнюється, порушується діяльність циркуляторного апарату кровообігу. Все це призводить до функціонального напруження, порушення живлення клітин головного мозку, зниження працездатності і загалом може бути причиною виникнення захворювань серцево-судинної і нервової систем.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Працездатність – це здатність людини виконувати

конкретну діяльність у рамках заданих часових лімітів і параметрів ефективності. З одного боку, вона відображає можливості біологічної природи людини, служить показником її дієздатності, з іншого – висловлює її соціальну сутність, будучи показником успішності оволодіння вимогами до якоїсь конкретної діяльності.

У процесі навчальної діяльності працездатність студента визначається впливом різноманітних зовнішніх і внутрішніх факторів не тільки окремо, але і в їх поєднанні. Ці фактори можна розділити на такі групи:

1) фізіологічного характеру – стан здоров'я студента, його серцево-судинної, дихальної, ендокринної та інших систем;

2) фізичного характеру – ступінь і характер освітленості приміщення, температура повітря, рівень шуму та інші;

3) психічного характеру – самопочуття, настрої, мотивація та ін.;

4) соціального характеру – умови місць занять, проживання, харчування та ін.

Є загальні закономірності зміни працездатності протягом навчального дня, на початку якого студент не відразу «входить у навчання», коли навіть сама звична навчальна діяльність виконується з певними труднощами, а працездатність підвищується поступово [1; 3].

Перший період динаміки працездатності отримав найменування періоду впрацьовування. Протягом цього періоду спостерігається деяка неузгодженість між навчальними вимогами і функціональним станом організму студента. Чим неузгодженість більша, тим довший період впрацьовування.

Другий період – оптимальної (стійкої) працездатності – характеризується повною мобілізацією (фізіологічною, психічною, організаційною) організму на виконання навчальної діяльності. Цей період у нормі має бути самим тривалим.

Третій період – повної компенсації – характеризується появою початкових ознак втоми, які компенсуються вольовими зусиллями або позитивною мотивацією до виконання навчальних завдань.

Четвертий період – нестійкої компенсації – характеризується наростанням стомлення; вольові зусилля вже не можуть забезпечити підтримку працездатності. Потрібен відпочинок і відновлення.

Зниження працездатності в результаті навчальної діяльності і закономірним стомленням є нормальною реакцією людини. З фізіологічної точки зору стомлення – це функціональний стан організму, викликаний розумовою або фізичною роботою. Стан втоми посилюється під час роботи і зменшується в процесі відпочинку (активного, пасивного та сну).

У разі втоми діяльність зовнішніх органів почуттів або помітно підвищується, або до край-

ності слабшає; знижується сила пам'яті – швидко зникає з пам'яті те, що незадовго до цього було засвоєно. Настання стомлення не завжди виявляється в одночасному ослабленні всіх сторін розумової діяльності. У зв'язку з цим умовно розрізняють місцеве і загальне стомлення. Так, зниження ефективності в одному виді навчальної праці може супроводжуватися збереженням його ефективності в іншому вигляді. Наприклад, замість займатися обчислювальними операціями можна успішно займатися читанням. Але може бути і такий стан загального стомлення, за якого необхідний відпочинок, сон [1; 2].

Процес втоми може характеризуватися суб'єктивним симптомом – втомою. Відчуття втоми вважається одним із найбільш чутливих показників стомлення. Втома характеризується вагою в голові і кінцівках, загальною слабкістю, розбитістю, млявістю і нездужанням.

Однак вираженість втоми не завжди відповідає ступеню стомлення. Тобто вона не може служити об'єктивним показником працездатності. В основі цієї невідповідності насамперед лежить різна емоційна настройка людини на виконувану роботу. Наприклад, у разі високої мотивації працюючого, що виконує приємну і соціально значиму роботу, втома не виникає у нього протягом тривалого часу. І, навпаки, у разі безцільної, нецікавої роботи втома може виникнути, коли об'єктивно стомлення або зовсім ще не настало, або вираженість його далеко не відповідає ступеню втоми.

Поряд з основним чинником (навчальним навантаженням) існує низка додаткових причин, що сприяють настанню втоми. Ці причини самі по собі не викликають стомлення, однак, поєднуючись з дією основного фактору, викликають більш ранній і виражений його прояв. До числа додаткових причин можна віднести:

– фактори зовнішнього середовища (температура, вологість, газовий склад, барометричний тиск і ін.);

– фактори, пов'язані з порушенням режимів праці та відпочинку;

– фактори, зумовлені зміною звичних добових біоритмів;

– соціальні фактори, мотивація та ін.

Формулювання цілей статті (постановка завдання). Певною мірою працездатність у навчальній діяльності залежить від властивостей особистості студента, особливостей нервової системи, темпераменту. Висока працездатність забезпечується тільки в тому разі, якщо життєвий ритм молоді людини правильно узгоджується з природними біологічними ритмами. Чим точніше збігається початок навчально-трудова діяльності з підйомом життєво важливих функцій організму, тим продуктивнішою буде навчальна робота [3].

Розрізняють студентів зі стійкою стереотипністю зміни працездатності. Студенти, віднесені до «ранкового» типу, це так звані жайворонки. Для них характерно те, що вони встають рано, з ранку бадьорі, життєрадісні, піднесений настрій зберігають у ранкові і денні години. Найбільш працездатні з 9 до 14 год. Увечері їхня працездатність помітно знижується. Студенти «вечірнього» типу – «сови» – найбільш працездатні з 18 до 24 год. Вони пізно лягають спати, часто вже не висипаються, нерідко запізняються на заняття; в першій половині дня загальмовані. Очевидно, період зниження працездатності студентів обох типів доцільно використовувати для відпочинку, обіду, якщо ж необхідно займатися, то найменш важкими дисциплінами. Для «сов» доцільно з 18 год. влаштовувати консультації та заняття з найбільш складних розділів програми.

Спостереження показали, що у студентів, які за оптимумом працездатності належать до типу «ранкових», у 1,5 раза частіше виникає гіпертонія, ніж у групі вечірніх. Пояснюється це тим, що у «жайворонків» вранці організм швидше й активніше перебудовується з відпочинку на роботу – вже о 6 год. у цих студентів більше викидається в кров адреналіну, норадреналіну, які піднімають артеріальний тиск. У студентів «вечірнього» типу внутрішні механізми, що впливають на підвищення тиску, працюють повільніше.

Є ще й третя група студентів – аритміки, вони займають проміжне положення між «жайворонками» і «совами», але все ж вони ближчі до «жайворонків».

Виклад основного матеріалу дослідження. Прийнято вважати, що фізичні вправи є одними з кращих «ліків» від втоми і для підвищення працездатності.

Справа в тому, що імпульси від опорно-рухового апарату різко підвищують тонус клітин кори головного мозку за рахунок поліпшення в них обмінних процесів. Одночасно істотно зростає викид у кров гормонів ендокринними залозами, що також посилює обмінні процеси в усіх органах. Нарешті, за активної роботи м'язів швидко поліпшується кровообіг, а з ним – дихання, робота печінки та нирок з виведення з крові токсичних шлаків, гнітюче діють на нервові клітини.

На початку навчального дня, провівши ранкову гігієнічну гімнастику, можна забезпечити прискорений перехід організму до бадьорого працездатного стану. Під час сну ЦНС людини перебуває в стані відпочинку від денної активності. При цьому знижена фізіологічна активність організму, яка після пробудження починає підвищуватися поступово, іноді занадто повільно. Людина може відчувати млявість, сонливість, часом безпричинну дратівливість, що негативно позначається на її працездатності. Виконання фізичних вправ викликає потоки нервових імпульсів від працюючих м'язів і

суглобів і приводить центральну нервову систему в активний, діяльний стан. Відповідно, активізується і робота внутрішніх органів, забезпечуючи людині підвищення працездатності і даючи їй відчутний прилив бадьорості [1–3].

Протягом навчального дня рекомендується застосовувати фізкультхвилинки і фізкультпаузи з метою зняття фізичної втоми і продовження часу високої працездатності.

Фізкультхвилинка виконується протягом 1–2 хв. і складається з 2–3 вправ, які підбираються спеціально для тих груп м'язів, в яких відчувається втома. Перша вправа зазвичай полягає в розпрямленні спини, відведення спини назад. Наступні вправи – нахили, повороти, махові рухи.

Для зняття втоми м'язів очей можна виконати двоххвилинний пальмінг (занурення). Для цього треба прийняти зручне, розслаблене положення, закрити очі долонями рук (положення перевернутої букви У). Правильне виконання пальмінгу включає оволодіння його фізичною і психічною сторонами. М'яко закрийте очі і прикрийте їх чашоподібно складеними долонями рук хрест-навхрест так, щоб мізинці наклалися один на одного. Пальці схрестити на лобі. Ніякої напруги в руках, повіках і бровах.

Пальмінг вважається найлегшим способом досягнення розслаблення. З психічної сторони необхідно бачення абсолютно чорного поля перед очима. Чорного поля не треба свідомо добиватися, воно само з'явиться автоматично, як тільки буде досягнутий необхідний для цього ступінь розслаблення тіла і психіки. Якщо людина здатна правильно контролювати свої думки, свою психічну діяльність, добитися бачення чорного вдається практично миттєво.

Пальмінг дасть очам відпочинок. Відпочинок розслабляє м'язи очей і одночасно активізує нервові клітини очей. Бажано робити пальмінг потроху, але часто.

Добре знімає втому очей часте моргання. Воно збільшує приплив слізної рідини, розслабляючи діє на очне яблуко і м'язи [2].

Фізкультпауза застосовується у разі більш сильного стомлення. Виконуються зазвичай 5–7 вправ, які можуть викликати ефект відновлення працездатності в результаті зміни виду діяльності. Зразковий склад комплексу фізкультпаузи: перша вправа – потягування; друга вправа – для м'язів тулуба, рук, ніг; третя вправа – те ж, але динамічно; четверта вправа – присідання, стрибки; п'ята вправа – махові рухи; шоста вправа – на розслаблення м'язів рук; сьома вправа – на увагу.

Навчальні заняття з фізичного виховання відіграють важливу роль у підвищенні працездатності студентів.

Структура організації навчального процесу у ЗВО впливає на організм студента, змінюючи його

функціональний стан, впливаючи на працездатність.

У режимі навчального дня в період впрацювання (нульова і перша навчальна пари) переважно використовувати фізичні навантаження з ЧСС 110–130 уд./хв. і моторною щільністю до 65–80% або з ЧСС 130–160 уд./хв. і моторною щільністю 50–65%. Такий режим занять скорочує період впрацювання в навчальній праці, стимулює період високої працездатності, сприяє його збереженню до кінця навчального дня. Заняття з ЧСС вище 160 уд./хв. рекомендується використовувати на останні години навчального розкладу.

За двох занять на тиждень найбільший рівень розумової працездатності спостерігається у разі поєднання занять з ЧСС 130-160 уд./хв. з інтервалами занять 1–3 дні. Використання двох занять на тиждень з ЧСС понад 160 уд./хв. веде до значного зниження розумової працездатності, особливо для нетренованих людей [2; 3].

Для осіб з ослабленим здоров'ям, а також для студентів з високим рівнем тренуваності в такі режими мають бути внесені відповідні зміни.

Фізичні вправи у позанавчальний час відіграють особливу роль у розвитку загальної витривалості і, як наслідок, підвищення працездатності. З цією метою зазвичай застосовуються вправи циклічного характеру: біг, плавання, ходьба на лижах тощо.

Оздоровчий біг є найбільш доступним і ефективним засобом підтримки та підвищення працездатності. Загальний вплив бігу на організм пов'язаний зі змінами функціонального стану ЦНС, компенсацією відсутніх енерговитрат, функціональними зрушеннями в системі кровообігу. Крім того, тренування в бігу на розвиток витривалості є незамінним засобом розрядки і нейтралізації негативних емоцій, які викликають хронічну нервову перенапругу, що, своєю чергою, веде до підвищення ризику інфаркту міокарда в результаті надлишкового надходження в кров гормонів надниркових залоз – адреналіну і норадреналіну. Особливо корисний у цьому відношенні вечірній біг, який знімає негативні емоції, накопичені за день, і «спалює» надлишок адреналіну, що виділяється в результаті стресів. Таким чином, біг є кращим природним транквілізатором, більш дієвим, ніж лікарські препарати.

Оздоровчий біг оптимального дозування в поєднанні з водними процедурами є кращим засобом боротьби з неврастенією і безсонням. Триразова олімпійська чемпіонка з легкої атлетики Тетяна Казанкіна охарактеризувала ефект такого поєднання як «вибивання психологічного стресу фізичним».

Заспокійливий вплив бігу посилюється дією гормонів гіпофіза – ендорфінів, які виділяються в кров під час бігу на витривалість. У процесі фізич-

ного навантаження їх вміст у крові зростає в п'ять разів порівняно зі станом спокою, і підвищена їх концентрація утримується протягом кількох годин після завершення тренування. Ендорфіни викликають стан своєрідної ейфорії, відчуття радості, фізичного і психічного благополуччя, пригнічують відчуття голоду і болю, в результаті чого різко поліпшується настрій. Психіатри широко використовують циклічні вправи під час лікування депресивних станів незалежно від їх причини.

У результаті більш повноцінного відпочинку ЦНС підвищується не тільки фізична, а й розумова працездатність. Багато вчених відзначають підвищення творчої активності і плідності наукових досліджень після початку занять оздоровчим бігом (навіть у літньому віці) [1].

Плавання. Регулярні заняття плаванням сприятливо впливають на центральну нервову систему, процеси відновлення і підвищення працездатності. Це перш за все пов'язано зі специфікою водного середовища. Людина, що пливе у воді, перебуває майже в невагомому стані, перебуваючи в горизонтальному положенні. Ці незвичайні умови сприяють тому, що функції організму протікають інакше, ніж у вертикальному положенні, коли людина стоїть або пересувається по землі. Під час плавання на центри головного мозку впливає цілий потік нових подразників, викликаних рухами у напіввагомості, горизонтальним положенням тіла, глибоким диханням, тиском води на ділянку грудної клітини і шкірний покрив тіла і ін. На всі ці подразники з відповідних центрів головного мозку надсилаються нові відповідні реакції. А ті центри головного мозку, які активно функціонували в наземних умовах, у цей час відпочивають, відновлюються. Тому після плавання з оптимальним навантаженням людина відчуває себе оновленою, бадьорою, здатною продовжувати навчальну або іншу діяльність. Регулярні заняття плаванням сприяють поліпшенню сну, сприяють формуванню врівноваженого і сильного типу нервової діяльності.

Лижний спорт. Ходьба на лижах за своїми функціональними характеристиками належить до циклічних аеробних вправ і надає ефект, схожий з оздоровчим бігом і плаванням. Заняття на свіжому повітрі в спілкуванні з природою позитивно впливають на нервову систему, нормалізують процеси гальмування і збудження, «заспокоюють» організм після ошатної розумової діяльності.

Висновки. Рекреаційна спрямованість фізичних вправ передбачає використання засобів фізичної культури з метою більш ефективного відпочинку, відновлення сил, витрачених у процесі праці. У вихідні дні та відпускний (канікулярний) час все ширше використовуються засоби фізичної культури як чинники післяробочого (навчального) відновлення, зміцнення здоров'я та організації

здорового відпочинку. Рекреаційні форми організації дозвілля, цілком або значною мірою засновані на застосуванні засобів фізичної культури, вельми різноманітні. Це туристичні походи у вихідні дні і відпускний час (піші, водні, велосипедні та ін.); екскурсії, пов'язані з руховою активністю; фізкультурно-масові заходи, що включають рухливі ігри та спортивні розваги; піші та лижні прогулянки, купання, пляжний волейбол, городки, бадмінтон, рибна ловля, полювання.

В організації активного відпочинку слід орієнтуватися не тільки на інтерес до того чи іншого виду спорту, а й на риси характеру. Так, якщо людина легко відволікається від роботи і швидко в неї включається, товариська з оточуючими, емоційна в суперечках, то їй краще всього зупинити свій вибір на ігрових видах спорту або зайнятися одним з видів єдиноборств; якщо ж вона усидлива, зосереджена в роботі і схильна до однорідної діяльності без постійного перемикавання уваги, здатна тривалий час виконувати фізично важку роботу, значить, їй підійдуть заняття бігом, лижами, плаванням, велоспортом. Природно, що ефективність використання будь-якої рекреаційної форми фізичної культури в організації свого дозвілля багато в чому визначається правильним, що не суперечить елементарним методичним і гігієнічним вимогам, нормуванням навантажень і продуманою підготовкою. Наприклад, у туризмі – її вибір відповідного (доступного для рівня фізичної та технічної підготовленості) маршруту.

Відновлювальна спрямованість фізичних вправ передбачає використання засобів фізичної культури для відновлення функціональних і пристосувальних можливостей організму після тривалих періодів напружених інтелектуальних, тренувальних і змагальних навантажень, особливо у разі перетренування і ліквідації наслідків спортивних травм, а також усунення порушень фізіологічних функцій організму, викликаних хронічними стресами або захворюваннями.

Такими засобами зазвичай рекомендуються дозована ходьба, ходьба на лижах, плавання та лікувальна гімнастика (відрізняється уповільненим темпом виконання вправ, плавністю рухів), елементи аутотренінгу, що сприяють саморегуляції психічного стану і м'язового тону. Обов'язково визначаються рухові режими: щадний, тонізуючий і тренувальний.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Бойченко Т.Є. Здоров'язберігаюча компетентність як ключова в освіті України. *Основи здоров'я і фізична культура*. 2008. № 11–12. С. 6–7.
2. Иванов В.Д. Формирование здоровьесберегающей компетентности студентов высших учебных образовательных учреждений / В.Д. Иванов, А.У. Трапезникова. *Актуальные проблемы и перспективы теории и практики физической культуры, спорта, туризма и двигательной рекреации в современном мире* : материалы Всерос. науч.-практ. конф. : в 2 ч. Челябин. гос. ун-т. Челябинск, 2015. С. 31–34.
3. Яхнин, М.В. *Здоровье молодёжи*. Москва : Владос, 2013. 214 с.

КЛЮЧОВІ ФУНКЦІЇ ІНФОРМАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У КОНТЕКСТІ МОДЕРНІЗАЦІЇ ОСВІТИ

KEY FUNCTIONS OF INFORMATION TECHNOLOGIES IN THE CONTEXT OF EDUCATION MODERNIZATION

У статті розглядаються інформаційно-комунікаційні технології (ІКТ), їх класифікація та характеристики в контексті розвитку інформаційного суспільства, що передбачає їх широке застосування в освіті. Визначено й обґрунтовано можливості застосування засобів інформатизації в навчальному процесі. Розкрито компоненти концепції формування ІКТ-компетентності педагога в системі професійно-педагогічної освіти, зокрема такі, що базуються на них, підходи до організації навчального процесу, методи й форми подання навчальної інформації, що дають змогу суттєво підвищити якість навчання, передачу знань і досвіду.

Проблема використання інформаційних технологій є однією з актуальних у рамках сучасної методики викладання дисциплін. Так як відмовитися від уже розроблених і впровадити альтернативні форми за короткий термін неможливо, включення ІКТ допоможе вдосконалити й урізноманітнити традиційні форми передачі та засвоєння навчального матеріалу. Включення ІКТ в традиційну лекційно-практичну систему викладання забезпечує цілеспрямовану роботу з різноманітними джерелами інформації й підвищує ефективність занять та оперативність проведення поточного контролю засвоєння навчального матеріалу, а отже, сприяє підвищенню якості навчання. Використання ІКТ у викладанні збільшує зацікавленість учнів у здобутті нових знань і глибоке засвоєння їх, допомагає організувати осмислене включення студентів в активний освітній процес, розвиває самостійність, уміння знаходити, відбирати й оформляти матеріал за досліджуваними розділами програми. Самостійна постановка питань і визначення шляхів їх вирішення різними дослідницькими способами сприяє розкриттю творчого потенціалу студентів. У результаті студенти, навчившись визначати освітні потреби й заповнювати прогалини під керівництвом викладача та самостійно, привчаються до активного освоєння навчального матеріалу й відчують позитив від оволодіння новими способами діяльності.

Ключові слова: навчально-виховний процес, навчання, студенти, інформаційно-комуні-

кативні технології, ІКТ-компетентності педагога.

This article examines information and communication technologies (ICT), their classification and characteristics, in the context of the development of the information society, which implies their widespread use in education. Possibilities of application of informatization tools in the educational process have been identified and substantiated. The article describes the components of the concept of forming the ICT competence of the teacher in the system of vocational education, in particular, based on them, approaches to the organization of the educational process, methods and forms of teaching information, and can significantly improve the quality of learning, transfer of knowledge and experience.

The problem of using information technology is one of the most urgent within the modern methodology of teaching the disciplines. Since it is impossible to abandon the already developed and implement alternative forms in the short term, the inclusion of ICT will help to improve and diversify the traditional forms of transfer and assimilation of educational material. The inclusion of ICT in the traditional lecture-practical teaching system provides purposeful work with various sources of information and increases the efficiency of the lessons and the efficiency of conducting current control of the learning of the learning material, and thus promotes the quality of teaching. The use of ICT in teaching increases students' interest in learning and deep learning, helps organize meaningful involvement of students in the active educational process, develops independence, ability to find, select and design material in the studied sections of the program. Independent formulation of questions and determination of ways of their solution in various research ways helps to reveal the creative potential of students. As a result, students, learning to identify educational needs and fill in the gaps under the guidance of the teacher, also independently, become accustomed to the active development of educational material and feel positive from mastering new ways of activity.

Key words: educational process, teaching, students, information and communication technologies, ICT competences of the teacher.

УДК 159.922.2

DOI <https://doi.org/10.32843/2663-6085/2020/23-2.34>

Овчар Н.В.,

аспірантка кафедри історії педагогіки і порівняльної педагогіки Харківського національного педагогічного університету імені Г.С. Сковороди

Постановка проблеми в загальному вигляді.

Постійний розвиток програмно-технічних засобів створення, збереження й обробки інформації швидко змінюють орієнтації сучасного суспільства й освіти. Упровадження інформаційно-комунікативних технологій (далі – ІКТ) у різні сфери діяльності людини не оминає й освіту. У зв'язку з цим особливого значення набуває переорієнтація мислення сучасного викладача на усвідомлення принципово нових вимог до його педагогічної діяльності, готовність використовувати ІКТ як основний навчальний ресурс.

Глобальна інформатизація є однією з ключових проблем сучасного світу. Це пов'язано з підви-

щенням ролі інформації, перетворенням її в одну з найважливіших рушійних сил у всіх сферах людського життя. Багато дослідників відзначають, що комп'ютер необхідно розглядати не тільки як засіб навчання, а і як один із найважливіших елементів освітнього процесу.

«Принципово нові можливості отримання інформації та її обсяг, що постійно зростає, нові способи комунікації не можуть не чинити значного впливу на освіту. Сам процес навчання, роль викладача й роль студента починають істотно змінюватися. Якщо раніше викладач ділився зі студентами своїми знаннями й допомагав їм черпати знання з книжок, то

сьогодні роль викладача стає іншою, акцент у викладанні все більше переноситься на самостійну роботу студента. Це ставить перед викладачем нові, більш складні завдання. Він повинен зорієнтуватися в безмежному морі інформації, навчити своїх студентів перетворювати інформацію в знання і прищепити їм смак до цієї роботи» [12, с. 13].

Під час навчання важлива не інформаційна технологія сама собою, а те, наскільки її використання реалізує досягнення освітніх цілей. Тому актуальною є проблема навчитися правильно, оптимально й безпечно їх застосовувати. Для викладача роль комп'ютера більш складна: його використання в навчальному процесі допомагає зробити лекцію динамічною, цільовою, насиченою, яскравою, яка швидко й ефективно запам'ятовується.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Сьогодні увагу дослідників привертають різні аспекти впровадження інформаційно-комунікаційних технологій у навчальний процес. Так, проблемам використання ІКТ з метою підвищення ефективності самостійної роботи студентів присвячено дослідження Н. Бойко й А. Байраківського, які зазначають, що впровадження інформаційно-комунікаційних технологій у навчальний процес сприяє повнішому оволодінню студентами системою знань і вмінь, розвиває творчу спрямованість пізнавальної діяльності, допомагає формуванню відповідних професійних та особистісних якостей [1].

Великий внесок у розроблення комп'ютерної технології навчання зробили такі вчені, як О.І. Агапова, Г.Р. Громов, В.Ф. Шолохович, О.А. Кривошеєв, С. Пейперт, Г. Клейман, Б. Сенді, Б. Хантер та інші. Різні дидактичні проблеми комп'ютеризації навчання відображені в роботах О.П. Єршова, О.О. Кузнєцова, Т.А. Сергєєвої, І.В. Роберт; методичні – у працях таких науковців, як Б.С. Гершунський, Є.І. Машбіц, Н.Ф. Тализіна; психологічні аспекти застосування комп'ютера в процесі навчання – В.В. Рубцова, В.В. Тихомирова, Є.С. Полат [10]; роль і місце ІКТ в системі гуманітарного навчання – Б.С. Гершунський, І.Г. Захарова [4].

Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми. Для полегшення й поліпшення процесу навчання, підвищення рівня підготовки використовується комп'ютер, інтерактивні дошки, проектори, веб-сайти, електронна пошта тощо. «Поява різних комп'ютерних технологій у школах і вишах зумовила значні зміни в педагогічний процес. Інтелектуальна підготовка вчителів згодом буде замінена комп'ютерними програмами, отже, учитель, який навчав науки і знань, постане як керівник і консультант» [14, с. 54–60].

Аналізуючи навчальні посібники І.Г. Захарова, Є.С. Полат, збірник наукових і методичних робіт [6, с. 7–56; 9, с. 145; 13, с. 324], доходимо висновку, що інформаційно-комунікаційним технологіям в освіті властиві п'ять основних функцій: навчальна, розвивальна, виховна, пізнавальна й мотивувальна.

Навчальна функція: вивчення та закріплення нового матеріалу, проведення лабораторних робіт або практикумів, ілюстрування, пояснення нового матеріалу, самоосвіта, контроль.

Розвивальна функція: розвиток розумових операцій: аналізу, синтезу, абстрагування, розвиток прийомів розумової діяльності пошукового характеру, розвиток творчих здібностей.

Виховна функція: виховання моральних якостей особистості; почуття прекрасного.

Пізнавальна функція: ознайомлення з різними точками зору щодо досліджуваної проблеми; можливість спільної роботи з іншими людьми; установлення комунікаційних зв'язків; отримання інформації [15, с. 67].

Мотивувальна функція: захопливість, цікавість ІКТ; обґрунтування корисності й необхідності вивчення того чи іншого теоретичного матеріалу через життєвий або адаптований сюжет.

ІКТ – найважливіші складники всіх напрямів діяльності сучасного викладача, що сприяють оптимізації та інтеграції навчальної й позанавчальної діяльності. Доповнюючи широкий спектр педагогічних технологій, ІКТ допомагають вирішити питання формування загальної комунікативної компетенції – умови успішної соціалізації випускників.

Щоб формувати цю компетентність у студентів, викладач сам повинен володіти інформаційно-комунікативною компетенцією, розуміти роль ІКТ в освіті, мати можливість використовувати цифрові освітні ресурси для вирішення різних педагогічних завдань: мотивування студентів, постановки цілей і завдань, організації та управління освітнім процесом, оцінювання результатів діяльності.

На думку Є.А. Гнатишина, С.А. Богатенкова під ІКТ-компетентністю педагога професійного навчання варто розуміти його «мотивоване бажання, готовність і здатність ефективно використовувати можливості інформаційних і комунікаційних технологій в умовах багатопредметної й поліфункціональної педагогічної діяльності під час навчання, виховання та розвитку учнів відповідно до напрямку і профілю підготовки» [3, с. 10–12].

Методичне впровадження в педагогічний процес інформаційно-комунікаційних технологій здатне не тільки збільшити наявний арсенал методичних засобів, а й повністю змінити наявні форми навчання. Застосування сучасних технологій не тільки доповнює традиційний навчальний процес, а й призводить до зміни в змісті освіти, технології навчання та відносин між учасниками освітнього процесу. Використання ІКТ доречно на всіх етапах: від актуалізації, контролю й оцінювання знань, умінь і навичок до підготовки домашнього завдання.

Через відсутність методичної бази та методології дослідження ІКТ в освіті виникають проблеми в процесі їх освоєння, що змушує педагога орієнтуватися тільки на особистий досвід і вміння знаходити шляхи

ефективного застосування інформаційно-комунікаційних технологій.

Застосування засобів ІКТ під час створення навчально-методичного забезпечення дає змогу підвищити ефективність навчального процесу.

За допомогою мережевих засобів ІКТ стає можливим доступ до навчально-методичної та наукової інформації, створення своєчасної консультаційної допомоги, моделювання науково-дослідницької діяльності, проведення віртуальних навчальних занять (семінарів, лекцій) у режимі реального часу.

Водночас варто врахувати, що використання інформаційних ресурсів, опублікованих у мережі Інтернет, нерідко призводить до негативних наслідків.

1. Викладач, на відміну від комп'ютера, – це особистість, що постійно системно впливає на студента. Він є носієм моральних цінностей, смислів, ідеалів, і цей вплив реалізується в безпосередньому контакті, а не в текстах навчальних завдань.

2. Власне інтелектуальний розвиток, рівень мислення комп'ютера обмежує рівень мислення того, хто навчається.

3. Найчастіше під час використання засобів ІКТ спрацьовує принцип економії сил: запозичені з мережі Інтернет готові проекти, реферати, доповіді та рішення завдань стали сьогодні звичним фактом, що не сприяє підвищенню ефективності навчання й виховання. Якщо піти по шляху загальної індивідуалізації навчання за допомогою персональних комп'ютерів, можна прийти до того, що ми втратимо саму можливість формування творчого мислення, яке за своїм походженням засноване на діалозі.

Але в будь-якому разі визначальною особливістю такої системи навчального процесу є її суспільний сенс – організована діяльність колективу людей, які вирішують цілеспрямовані навчальні, наукові та практичні завдання.

Мета статті – проаналізувати застосування сучасних інформаційних технологій у навчанні як найбільш важливу й стійку тенденцію розвитку ефективного освітнього процесу.

Виклад основного матеріалу. Інформаційні технології в освіті – це технології, які здатні підготувати конкурентоздатних фахівців. Підвищується можливість істотно розширити творчий потенціал студентів і вийти за рамки традиційної моделі навчання. Уміння вчитися – важлива якість, і допомагають у цьому електронні освітні програми, електронні матеріали, бази даних, системи тестування.

Навчальна діяльність повинна безперервно вдосконалюватися й бути оптимальною. Переваги застосування ІКТ для оптимізації процесу навчання полягають у такому:

1. Усі, хто використовує ІКТ, підкреслюють їх мотивувальну функцію. Варто брати до уваги, що школярі й студенти сьогодні – це нове покоління, яке виросло в умовах комп'ютеризації життя. Здебільшого вони належать до так званого NetGeneration

(Інтернет-покоління), тому очікують від навчального закладу широкого використання технологій у навчанні. Виконуючи вправи у вигляді інтерактивних навчальних або рольових ігор, тестові завдання з отриманням негайної відповіді про правильність їх результату, студенти постійно працюють, при цьому вони роблять це з інтересом.

2. Варто сказати й про інтерактивність комп'ютерних навчальних програм. Вони привертають увагу студентів більше, ніж вправи в підручниках. Використання інтерактивних програм привносить різноманітність у навчальний процес, студенти отримують можливість працювати з матеріалом у новій захопливій формі.

3. Використання телекомунікаційних технологій дає змогу здійснювати постійну взаємодію, незалежно від місця знаходження учасників комунікації, і може з'єднувати викладача й учня для додаткових індивідуальних занять у разі потреби.

4. Підвищення успішності, залученість у навчальний процес, поліпшення розуміння досліджуваного матеріалу, формування функціональної, проектної грамотності, теоретичного мислення, соціального, мовного й соціокультурного мислення, комунікативності, соціальної активності, громадянської свідомості, толерантності, надання можливостей для самовизначення [8, с. 86–92].

Можна виділити кілька аспектів використання різних освітніх засобів ІКТ в освітньому процесі:

1. Мотиваційний аспект. Застосування ІКТ сприяє збільшенню інтересу й формуванню позитивної мотивації студентів, оскільки створюються умови максимального врахування індивідуальних освітніх можливостей і потреб; широкого вибору форм, темпів і рівнів проведення навчальних занять; розкриття творчого потенціалу студентів; освоєння сучасних інформаційних технологій.

2. Змістовий аспект. Можливості ІКТ можуть бути використані під час побудови інтерактивних таблиць, плакатів та інших цифрових освітніх ресурсів за окремими темами й розділами навчальної дисципліни; для створення індивідуальних тестових міні-уроків, інтерактивних домашніх завдань і тренажерів для самостійної роботи студентів.

3. Навчально-методичний аспект. Електронні та інформаційні ресурси можуть бути використані як навчально-методичний супровід освітнього процесу. Викладач може застосовувати різні освітні засоби ІКТ під час підготовки до заняття; безпосередньо під час пояснення нового матеріалу, для закріплення засвоєних знань, у процесі контролю якості знань; для організації самостійного вивчення студентами додаткового матеріалу тощо. Комп'ютерні тести й тестові завдання можуть застосовуватися для здійснення різних видів контролю та оцінювання знань. Крім того, викладач може використовувати різноманітні електронні та інформаційні ресурси під час проведення навчальних і позанавчальних занять.

4. Організаційний аспект. ІКТ можуть бути використані в різних варіантах організації навчання: під час навчання кожного студента за індивідуальною програмою на основі індивідуального плану; під час фронтальної форми роботи.

5. Контрольно-оцінний аспект. Основним засобом контролю й оцінювання навчання в ІКТ є тести й тестові завдання, що дають змогу здійснювати різні види контролю: вхідний, проміжний і підсумковий.

Тести можуть проводитися в режимі online (на комп'ютері в інтерактивному режимі, результат оцінюється системою автоматично) і в режимі offline (оцінку результатів здійснює викладач з коментарями, роботою над помилками). Отже, використання ІКТ не лише значно підвищує ефективність навчання й допомагає вдосконалювати різні форми та методи навчання, а й підвищує зацікавленість студентів у глибокому вивченні програмного матеріалу.

Варто також пам'ятати, що застосування інформаційних технологій у навчальному процесі стане ефективним, якщо буде забезпечено їх органічний зв'язок і сполучуваність із традиційними методами та прийомами навчання.

У викладанні основних дисциплін ІКТ використовуються під час пояснення нового матеріалу для максимального його засвоєння, для оптимального закріплення вивченого матеріалу, для поліпшення контролю знань учнів, для організації ефективної самостійної роботи, у тому числі й пошуково-дослідницької діяльності.

Тестовий контроль і формування вмінь і навичок за допомогою ІКТ передбачає можливість швидше й об'єктивніше, ніж при традиційному способі навчання, виявити знання та незнання учнів, дає можливість студентам самим оцінити свої знання й рівень компетенції. Цей спосіб організації навчального процесу зручний і простий для оцінювання в сучасній системі обробки інформації.

У процесі систематичного практичного застосування ІКТ дають змогу вносити доповнення, корекцію в методику проведення занять і позааудиторних заходів. Образність подачі навчального матеріалу допомагає проілюструвати теоретичні поняття, побачити їх нові смисли й межі, оживляє емоційну сферу освітньої діяльності учасників навчально-виховного процесу. Мультимедійні презентації сприяють засвоєнню теоретичного матеріалу не тільки через активізацію розумової діяльності, а й через можливість перенесення знань за наявності ідентичних елементів з досвіду минулої діяльності.

Засоби мультимедіа значно розширюють можливості подання навчальної інформації. Застосування кольору, графіки, звуку, усіх сучасних засобів мультимедіа дає змогу створювати активний пізнавальний процес і підвищувати зацікавленість студентів в освітній діяльності. Використання ІКТ в навчальному процесі збільшує можливості постановки навчальних завдань та управління процесом

їх виконання. Різноманітні цифрові освітні ресурси дають змогу якісно змінювати контроль діяльності учнів, забезпечуючи при цьому гнучкість управління навчальним процесом. Наочність та активність ІКТ сприяють формуванню в студентів навичок рефлексії, а навчальні програми дають можливість наочно уявити результат своїх дій.

Постійна робота з підготовки занять із використанням ІКТ відкриває нові можливості для творчого зростання й професійного розвитку самих викладачів.

Виходячи з аналізу теоретичних основ і практичного використання ІКТ, можна зробити висновки про доцільність упровадження ІКТ на таких етапах роботи:

1) під час викладення нового матеріалу – візуалізація знань (демонстраційно-енциклопедичні програми; програми презентацій);

2) у закріпленні програмного матеріалу (тренінги й різноманітні навчальні програми);

3) у системі контролю й перевірки (тестування з оцінюванням);

4) у самостійній роботі студентів (енциклопедії, карти, розвивальні програми);

5) у проведенні інтегрованих занять за методом проектів;

6) у формуванні та розвитку дослідницьких навичок і творчих здібностей студентів.

Використання інформаційно-комунікаційних технологій на заняттях дає змогу:

– забезпечити позитивну мотивацію студентів;

– проводити заняття на високому естетичному й емоційному рівні (музика, анімація);

– забезпечити високу ступінь диференціації навчання (майже індивідуалізацію);

– підвищити ефективність навчання (розвиток навичок самостійної роботи з пошуку інформації; різноманітність форм навчальної діяльності);

– розширити обсяг пропонованої навчальної інформації;

– підвищити якість контролю знань;

– підвищити обсяг виконуваної на заняттях роботи в 1,5–2 рази;

– удосконалити контроль знань;

– раціонально організувати навчальний процес, підвищити його ефективність;

– формувати навички реальної дослідницької діяльності;

– забезпечити доступ до різних довідкових систем, електронних бібліотек, інших інформаційних ресурсів;

– включити студентів і педагогів у сучасний простір інформаційного суспільства.

Використання ІКТ дає можливість проводити заняття зі студентами, які мають різний рівень знань з предмета, пропонувати їм завдання різного ступеня складності, застосовувати набір завдань і вправ відповідно до їхніх здібностей, забезпечувати 100%

участі. У разі правильної організації навчального процесу підвищується мотивація самопідготовки.

Разом із тим необхідно відзначити, що напрям подальшого дослідження проблем використання ІКТ має лежати в практичній та експериментальній галузях.

Висновки. Отже, вимоги до інформаційної освіти спираються на баланс між можливостями навчального закладу володіти відповідними стратегічними ресурсами та готовність студентів до їх використання, між базовими традиційними формами й упровадженням прогресивних високотехнологічних форм навчання. Застосування інформаційно-комунікаційних технологій у галузі освіти й безпосередньо в діяльності викладача вищого навчального закладу стало загальною необхідністю. Упровадження інформаційно-комунікаційних технологій у навчально-виховний процес закладу вищої освіти забезпечить поступовий перехід освіти на новий, якісний рівень. Нові інформаційні технології позитивно впливають на всі компоненти системи навчання: мету, зміст, методи та організаційні форми навчання, засоби навчання, що дає змогу вирішувати складні й актуальні завдання педагогіки для забезпечення розвитку інтелектуального, творчого потенціалу, аналітичного мислення та самостійності педагогічних працівників. Для ефективної модернізації освіти й оновлення технічного арсеналу засобів навчання необхідно оптимізувати реалізацію державних програм, спрямованих на інформатизацію, комп'ютеризацію та оновлення матеріально-технічної бази університетів, академій, надання всім вільного доступу до мережі Інтернет. Підготовка керівників до сучасного управління закладом вищої освіти за допомогою ІКТ є дієвим складником ефективного освітнього менеджменту. Можна дискутувати з приводу ефективності інформаційно-комунікативних технологій під час лекцій і самостійної роботи студентів, але не використовувати їх не маємо права, бо вони стрімко ввійшли в усі сфери нашого життя. Вони спрощують спілкування і співробітництво, стають визначальними в економіці й на виробництві, посідають центральне місце в процесі інтелектуалізації суспільства, розвитку його системи освіти й культури.

Інформатизація створює новий спосіб пізнання, торкається практично кожного аспекту організації навчання: від галузевих стандартів і навчальних планів до формування необхідного рівня професійної культури всіх учасників освітнього процесу. Заклад вищої освіти, який створив найкращі умови для навчання засобами інформаційних технологій, виходить на якісно новий рівень сучасної освіти.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Авер'янова Н. Інформаційний простір в системі освіти. *Рідна школа*. 2001. № 2. С. 33.

2. Бовтенко М.А. Компьютерная лингводидактика : учебное пособие / под ред. М.А. Бовтенко. Москва : Флинта : Наука, 2005. 216 с.

3. Гнатышина Е.А., Богатенков С.А. Понятие информационной и коммуникационной компетентности выпускника учреждения профессионально-педагогического образования. *Вектор науки Тольяттинского государственного университета. Серия «Педагогика, психология»*. 2012. № 2. С. 10–12.

4. Васина Ю.М. Дидактические условия использования компьютерных технологий в процессе обучения младших школьников : дисс. ... канд. пед. наук. Тула, 2002. 227 с.

5. Іщенко О.А. Передумови й проблеми застосування нових інформаційних технологій при викладанні суспільно-гуманітарних дисциплін. *Коледжанин*. 2002. № 3. С. 33–34.

6. Захарова И.Г. Информационные технологии в образовании : учебное пособие для студентов высших учебных заведений. 2-е изд., стер. Москва : Изд. центр «Академия», 2005. 192 с.

7. Мадзігон В. Підручник нового покоління: яким йому бути. *Проблеми сучасного підручника* : збірник наукових праць. Вип. 3. Київ : Педагогічна думка, 2003.

8. Назаренко А.Л. К вопросу об информатизации лингвистического образования. URL: <http://cyberleninka.ru/article/n/k-voprosu-ob-informatizatsii-lingvisticheskogo-obrazovaniya#ixzz41dtJbaRm>.

9. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования : учебное пособие для студ. высш. учебн. заведений / Е.С. Полат, М.Ю. Бухаркина, М.В. Моисеева, А.Е. Петров ; под ред. Е.С. Пولات. 4-е изд., стер. Москва : Изд. центр «Академия», 2009. 272 с.

10. Полат Е.С. Современные педагогические и информационные технологии в системе образования : учебное пособие для студ. высш. учеб. заведений. 3-е изд., стер. Москва : Изд. центр «Академия», 2010. 368 с.

11. Пометун О. Після цього уроку ваші учні зможуть... *Історія в школах України*. 2004. № 6. С. 15–19.

12. Садовничий В.А. Университет XXI века. Москва, 2008. 92 с.

13. Современные информационно-коммуникационные технологии в дополнительном образовании сельских школьников : сборник научных и методических работ. Арзамас : АГПИ, 2007. 324 с.

14. Стефаненко П. Дидактичні особливості дистанційного навчання у вищій школі. *Педагогіка і психологія професійної освіти*. 2004. № 1. С. 22–32.

15. Шкільменская Н.А. Основные функции современных информационно-коммуникационных технологий в условиях гуманитаризации образования. URL: <http://cyberleninka.ru/article/n/osnovnye-funktsii-sovremennyh-informatsionno-kommunikatsionnyh-tehnologiy-v-usloviyah-gumanitarizatsii-obrazovaniya#ixzz41YCR06IU>.

16. Фоменко А. Деякі підходи до розробки і створення навчальних комп'ютерних програм (комп'ютерних посібників) з історії. *Історія в школах України*. 2003. № 1. С. 21–25.

ХАРАКТЕРИСТИКА СУЧАСНИХ МУЗИЧНО-КОМП'ЮТЕРНИХ ТЕХНОЛОГІЙ

THE CHARACTERISTICS OF MODERN MUSIC AND COMPUTER TECHNOLOGIES

У статті визначено, що в останні роки музично-комп'ютерні технології активно використовують у музичній діяльності та в галузі музичної освіти. Ураховуючи їхні значні переваги, учені у своїх працях приділяють увагу висвітленню окремих аспектів проблеми використання цих технологій у музичній та освітній галузях. Установлено, що сьогодні в Україні та КНР не вистачає наукових праць, в яких представлено комплексну характеристику сучасних музично-комп'ютерних технологій, тому метою статті є визначення та характеристика сучасних музично-комп'ютерних технологій. Як установлено, однією з таких технологій є звуковий редактор, які використовують для запису, обробки й редагування музичного твору, зокрема для копіювання, вирізання, вставки деяких фрагментів твору. Також наведено характеристики таких музично-комп'ютерних технологій, як програми-секвенсори, що дають змогу записувати, редагувати, відтворювати музику за допомогою так званих послідовностей MIDI-даних. Доведено, що в музичній та освітній діяльності доцільно також використовувати нотний редактор, що дає змогу вводити, редагувати та роздруковувати нотний текст різноманітного рівня складності, причому варіативність нотного тексту обмежується лише можливостями програми. Уточнено, що сьогодні популярним редактором нотних партитур є Cubase, що здатний до підтримки VST-плагінів. Серед недоліків указаної програми слід назвати неможливість імпортування чи експортування збережених даних між Cubase та інших програм багатоканального відтворення. Визначено, що використання вказаних музично-комп'ютерних технологій значно розширює можливості людей у музичній та музично-освітній діяльності. Проте для забезпечення ефективного використання у цих видах діяльності комплексу зазначених технологій необхідно врахову-

вати специфічні характеристики й можливості кожної з них.

Ключові слова: характеристика, музично-комп'ютерні технології, звуковий редактор, нотний редактор, програма-секвенсор.

It was determined in the article that in recent years music and computer technologies have been actively used in music and music education. Given their significant advantages, scientists pay attention to display some aspects of the problem of using these technologies in music and education in their publications. At the same time, it is established that today in Ukraine and the People's Republic of China there are not enough scientific works that present a complex characteristic of modern music and computer technologies. Therefore, the purpose of the article is to identify these technologies and to describe their characteristics. One of these technologies is audio editors that are used to record, process and edit a music piece, in particular to copy, cut, and paste some pieces of a work. It was also given the features (peculiarity) of music-computer technology, such as sequencer programs that allow you to record, edit, play music using so-called MIDI data sequences. It was proved in the article that it is appropriate to use a music editor in music and educational activity that allows you to enter, edit and print a note text of various complexities, with variability of the note text being limited only by the capabilities of the program. It has been clarified that Cubase that is capable of supporting VST plugins, is a popular editor of sheet music today. The disadvantages of this program include the inability to import or export stored data between Cubase and other multichannel programs. It has been identified in the study that the using of these music-computer technologies greatly empowers people in music and music-educational activities. However, to ensure the effective use of these technologies in these activities, it is necessary to consider the specific characteristics and capabilities of each of them. **Key words:** characteristics, music and computer technologies, sound editor, music editor, sequencer.

УДК 781.9

DOI <https://doi.org/10.32843/2663-6085/2020/23-2.35>

Ткачов А.С.,

докт. пед. наук,
доцент кафедри початкової та професійної освіти
Харківського національного педагогічного університету імені Г.С. Сковороди

Ван Ціхуей,

аспірант кафедри загальної педагогіки і педагогіки вищої школи
Харківського національного педагогічного університету імені Г.С. Сковороди

Постановка проблеми в загальному вигляді.

Наприкінці ХХ – на початку ХХІ ст. комп'ютери стали невід'ємним атрибутом професійної діяльності фахівців у різних галузях. У цьому плані музикальна сфера не стала винятком, адже динамічний розвиток комп'ютерних технологій дав їм змогу стати важливою часткою музичного устаткування як окремих фахівців, так і музичних колективів. У світлі цього виникла актуальна потреба в організації підготовки майбутніх фахівців музичних спеціальностей до використання зазначених технологій у майбутній професійній діяльності.

Водночас на основі аналізу наукової літератури встановлено, що процес комп'ютеризації освіти в Україні, зокрема впровадження музично-комп'ютерних технологій у систему музичної освіти, характеризується не тільки певними досяг-

неннями, а й вагомими недоліками. Зокрема, академік А. Пашков констатує, що внаслідок відсутності єдиної політики розвитку сфера цифрових технологій в Україні розвивається дуже хаотично та окремо від сфери освіти. Це призводить до надзвичайно низького рівня цифрової грамотності педагогів. Також однією з проблем розвитку та інтеграції цифрових технологій в освітній процес учений називає застарілі методики викладання [4, с. 195], тому сьогодні існує необхідність удосконалення музичної освіти на основі широкого використання музично-комп'ютерних технологій.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Як свідчить аналіз наукової літератури, вченими висвітлено окремі аспекти проблеми використання музично-комп'ютерних технологій у професійній діяльності музикантів та музичній освіті. Так, роль

та місце комп'ютерних технологій у царині музики проаналізовано в працях таких учених, як І. Заболотська, В. Луценко, А. Марков, М. Сова, Чен Жуїн та ін. Можливості застосування комп'ютерних технологій у музичній освіті висвітлено І. Горбуновою, Лю Цин, О. Поляковою, Пен Ченом, Л. Робустовою, Сяньюй Хуаном, Г. Юферовою та ін. Досвід дослідження електронної музики та перспективи її подальшого розвитку розкрито в дослідженнях Чжу Юнбея, Л. Суислової, П. Трубінова, К. Фадєєвої та ін.

Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми. У дослідженні встановлено, що науковці зробили вагомий внесок у вивчення проблеми використання музично-комп'ютерних технологій у професійній та освітній діяльності. Водночас варто зауважити, що ними висвітлено тільки окремі аспекти зазначеної проблеми. Зокрема, сьогодні в Україні та КНР не вистачає наукових праць, в яких представлено комплексну характеристику сучасних музично-комп'ютерних технологій. Недостатня теоретична й практична розробленість даного аспекту порушеної проблеми зумовила вибір теми статті.

Мета статті. Метою роботи є визначення сучасних музично-комп'ютерних технологій та наведення їх характеристик.

Виклад основного матеріалу. За результатами аналізу наукової літератури встановлено, що комп'ютерні технології використовуються в музичній сфері з кінця ХХ ст. Найбільш рання комп'ютерна музика створювалася за допомогою електронних компонентів, де застосовувалися коливальні схеми для генерування різних форм хвиль, які підсилювалися для формування звуків, а зміни форми хвилі створювали різний тембр. Однак електронна музика в той період ще залишалася на експериментальній фазі створення.

З початку ХХІ ст. спостерігається інтенсивний розвиток і використання музично-комп'ютерних технологій. При цьому за останні десять років розвиток комп'ютерної музики переважно супроводжувався розвитком мультимедіа. Інтеграція в єдине ціле цифрової аудіотехніки персонального комп'ютера і технології MIDI дало змогу сформувати ефективну систему для виробництва комп'ютерної музики. При цьому музично-комп'ютерні технології, поєднуючи в собі дві дуже різні сфері діяльності людини – музичну та технологічну, дають змогу виконувати різні складні операції під час створення або програвання музичних творів, значно полегшуючи творчий процес музиканта. Крім того, сучасний розвиток музично-комп'ютерної техніки дає змогу використовувати комп'ютер як засіб редагування, надання додаткових ефектів, зберігання та комбінування різноманітних музичних творів. Отже, ці технології мають широкі можливості. Охарактеризуємо деякі з них.

Так, однією із сучасних музично-комп'ютерних технологій є звукові редактори, або аудіоредактори. Програми цього типу здатні до виконання таких стандартних операцій для обробки музичного твору, як копіювання, вирізання, вставки, заглушки деяких фрагментів твору або їх інвертації. Більш розвинуті програми виконують складні операції зі спектральною, тимчасовою та динамічною обробки звукового сигналу. Зокрема, використання звукових редакторів дає змогу записувати, редагувати та обробляти музичні твори, даючи музиканту змогу підібрати оптимальні варіанти звучання. За допомогою звукових редакторів виникає також можливість створювати звукові файли, використовуючи фрагменти з музичного твору з подальшим їх компонуванням відповідно до поставленого завдання.

Одним із найкращих багатофункціональних аудіоредакторів є програма Sound Forge, що містить інструменти й ефекти для створення та редагування музичних даних. Вона здатна виконувати такі функції, як запис високоякісного звукового сигналу, візуального відображення сигналу, редагування цифрового звуку, видалення шумів, відновлення старих записів, архівування та конвертування файлів, перетворення інформації на популярні вебформати [6, с. 76].

Серед сучасних музично-комп'ютерних технологій слід також відзначити програми-секвенсори, що надають широкі можливості для творчості музикантам та викладачам музики. Секвенсор (англ. Sequencer) являє собою пристрій, призначений для створення та відтворення інформації для електронного музичного інструменту у вигляді MIDI-інформації. Такі типи програм дають змогу записувати, редагувати, відтворювати музику за допомогою так званих послідовностей MIDI-даних. За допомогою цих програм можна не тільки створювати та виконувати музичні твори, а й налаштовувати тембр, динамічність та інші параметри і характеристики звучання музики. Серед недоліків зазначеної технології слід виділити вимогливість до ресурсів комп'ютера та складність у використанні для людей з відсутністю музичної освіти [4, с. 141].

Зокрема, використання таких програм-секвенсорів, як Nuendo чи Cubase, надає можливість музиканту для демонстрації звучання музичного твору у виконанні різноманітних музичних інструментів із додаванням додаткових ефектів, створення й редагування нотного тексту, аранжування мелодії для будь-якого музичного колективу шляхом поєднання секвенсора з графічним редактором. Cubase, являючи собою серію комп'ютерних програм, дає також змогу змішувати треки та зберігати їх у найпоширеніших аудіоформатах, таких як wav або mp3 [4, с. 141]. Причому починаючи з 1996 р. Cubase здатна до підтримки VST-плагінів,

що сьогодні є основним стандартом для всіх програм багатоканального відтворення музики. Серед недоліків указаної програми слід назвати неможливість імпортування чи експортування збережених даних між Cusbase та інших програм багатоканального відтворення навіть за наявності однакових стандартів зберігання інформації.

Зазначимо, що програма Steinberg Nuendo має можливість працювати з різними аудіоформатами, включаючи формат MIDI-даних за допомогою секвенсора. Nuendo на відміну від попередньої програми має більшу кількість функцій і може використовуватися не тільки музикантами, а й для озвучення фільмів, ТВ-програм, радіопередач тощо. Зазначена програма також оснащена певними додатковими функціями, наприклад більшою кількістю сурраунд-каналів, плагінів, покращеним редактором кроссфейдів тощо [7, с. 142].

Серед переваг секвенсорних програм слід також назвати їхню здатність до значного полегшення діяльності музикантів, адже внаслідок можливості попереднього коригування опцій звучання й обробки кожного каналу під час виступу більшість музичальних творів потребує лише незначної корекції, що дає виконавцю змогу не відволікатися на переключання обробки ефектів відтворення та звучання, а зосередитися тільки на грі [3, с. 82].

Варто зазначити, що існують також інші способи взаємодії комп'ютерних технологій та музики. Так, використання нотного редактора дає змогу вводити, редагувати та роздруковувати нотний текст різноманітного рівня складності – від легкої п'єси до складних оркестрових творів. При цьому варіативність нотного тексту обмежується лише можливостями програми. Найпопулярнішою програмою такого типу є Sibelius, що має можливість працювати як на системі Windows, так і на Mac OS. Програма призначена для використання композиторами, виконавцями, аранжувальниками та викладачами музики.

Також слід приділити увагу нотному редактору Finale, що має значні можливості для праці з новітніми або нестандартними форматами запису. Зокрема, використання такого нотного редактора, як Finale 2003, дає змогу вирішувати завдання щодо створення ритмічних партій та партитур, музикування, створення та систематизації нотного матеріалу [2, с. 16].

Однією із сучасних музично-комп'ютерних технологій є цифровий музичний запис, за якого використовують цифрові магнітофони: DAT-магнітофони, цифрові багатоканальні магнітофони, хард-диск-рекордери та робочі станції. Для роботи з вищевказаним обладнанням комп'ютер має бути оснащений спеціальним обладнанням для відтворення та запису звуку. Найбільш розповсюдженим таким обладнанням є додаткові зву-

кові карти, що оснащені аналого-цифровим входом для запису звуку та цифрово-аналоговим для його відтворення.

Широкі можливості для обробки музичного твору та манери його звучання надають також еквалайзери. За їх допомогою можна здійснювати не тільки монтаж музичного твору, а й задавати обробку сигналу на виході. Ще однією можливістю, якою володіють музично-комп'ютерні технології, є здатність зберігати на жорсткому диску банки звукових програм із внутрішньої пам'яті синтезаторів. Такі програми мають назву «редактор» або «бібліотекар» та дають змогу не лише редагувати записані патчі, а й комбінувати їх між собою [9].

Існують також програми для здійснення MIDI-акомпанементу, що призначені для аранжування виступів інструментальних груп. Відтворення аранжування мелодії здійснюється за допомогою мультимембральної аудіокарти, синтезатора або звукового модуля. Такі програми містять у собі кліше всіх найпоширеніших стилів музики. Деякі з таких програм мають можливість створити власний стиль, редагувати існуючий та накладати додаткові треки поверх акомпанементу.

Віртуальні синтезатори дають змогу імітувати роботу звичайних синтезаторів, але мають порівняно з ними більш розширені можливості. Вони дають змогу створювати незвичні звуки та шуми, а також здійснювати плавне перетворення одного звуку на інший. Серед програм подібного типу слід виділити Meta Synth та Turbo Synth, що призначені для роботи на системах Macintosh, а також Generator та Reality, що призначені для операційної системи Windows. Окремо слід виділити програми Re Birth, Groove Maker, які, по суті, є ритм-боксами з меншою кількістю опцій порівняно з повноцінними синтезаторами [5; 8].

Окремі уваги заслуговують програми-плеєри, серед яких слід виділити такі: Winamp – мультимедійний плеєр зі здатністю підтримувати майже всі існуючі формати; NAD, здатний до виконання всіх основних функцій; K-Jofol, спроможний до повної перебудови програмного інтерфейсу [1; 5].

Висновки. На підставі викладеного зроблено висновок про те, що використання музично-комп'ютерних технологій значно розширює можливості людей у різних видах музичної діяльності, виводячи музичну галузь на якісно новий рівень. Зокрема, професійним музикантам та педагогам ці технології значно полегшують процес створення музичних композицій, а також надають додаткові можливості для їх виконання завдяки здатності створювати додаткові ефекти під час програвання та змінювати характер звучання. Музично-комп'ютерні технології надають доступ до світу музики навіть тим людям, які не мають музичної освіти, даючи їм змогу створювати власні музичні композиції та переробляти існуючі. Водночас

варто зазначити, що для забезпечення ефективного використання комплексу наведених технологій у музичній та освітній діяльності необхідно враховувати специфічні характеристики й можливості кожної з них.

Викладений у статті матеріал не вичерпує всіх аспектів проблеми використання фахівцями музично-комп'ютерних технологій. У подальших дослідженнях планується визначити й обґрунтувати педагогічні умови, що забезпечують ефективність використання зазначених технологій у професійній підготовці майбутніх музикантів у вищій школі КНР та України.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Qin Y., Yang J.T. Impact of Computer Music Technology on the Effect of the Information Memory of Audiences International Conference on Power Electronics and Energy Engineering (PEEE 2015). URL : <http://citeseerx.ist.psu.edu/viewdoc/download?doi=10.1.1.1034.2141&rep=rep1&type=pdf>.
2. Живякин П.Л. Электромзыкальные инструменты. Праобразы и предшественники. *Музыка и электроника*. 2004. № 1. С. 16–17.
3. Луценко В. Музично-комп'ютерні технології у професійній діяльності майбутнього вчителя музики. *Молодь і ринок*. 2011. № 7. С. 81–84.
4. Пашков А. Інклюзія та цифрові технології в освіті як сучасні методи змішаного навчання для людей з особливими потребами. *Формування публічної служби, чутливої до людей з особливими потребами: цифрові технології* : матер. наук.-практ. конф. за міжнар. участю. Київ, 2017. С. 194–198.
5. Сова М.О. Музичні комп'ютерні технології як інструментарій сучасного освітнього процесу. *Науковий часопис НПУ імені М.П. Драгоманова. Серія 16. Творча особистість учителя: проблеми теорії і практики*. 2012. Вип. 16(26). С. 128–132.
6. Фишер Д.П. Создание и обработка звука в Sound Forge / пер. с англ. С.В. Корсакова. Москва, 2005. 136 с.
7. Цимбал К.О., Цимбал С.В. Використання програм секвенсорів та графічних редакторів у навчальному процесі. *Конкуренстоспроможність вищої освіти України в умовах інформаційного суспільства* : збір. тез I Міжнар. наук.–практ. конф., м. Чернігів, 9 листопада 2018 р. Чернігів, 2018. С. 141–142. URL : http://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/25283/1/S_Tsymbal_Mkonf_2018_IM.pdf.
8. 有哪些需要计算机技术, 又和音乐相关的职业? URL : <https://www.zhihu.com/question/38317546/answer/76023337>
9. 计算机音乐 (计算机技术和音乐艺术相融合的音乐) . URL : <https://baike.baidu.com/item/计算机音乐/5195551>.

МОДЕЛЬ ФОРМУВАННЯ ФАХОВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ ПРОФЕСІЙНОГО НАВЧАННЯ БУДІВЕЛЬНОГО ПРОФІЛЮ ЗАСОБАМИ ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ

MODEL OF FORMING PROFESSIONAL COMPETENCE OF FUTURE TEACHERS OF VOCATIONAL BUILDING PROFILE TRAINING BY MEANS OF INFORMATION AND COMMUNICATION TECHNOLOGIES

Аналіз педагогічної теорії та практики підготовки педагогічних фахівців свідчить про включення в педагогічний процес технологій моделювання змісту навчання на рівні навчального предмету та моделювання усього навчального процесу й окремих його етапів. Так, зокрема, вдосконалення процесу підготовки майбутніх педагогів професійного навчання вимагає розроблення конкретної моделі навчання, яка б урахувала всі аспекти формування у них фахової компетентності засобами інформаційно-комунікаційних технологій.

Необхідність розроблення та актуальність упровадження в навчально-виховний процес вищого навчального закладу зумовлені низкою зовнішніх по відношенню до навчання процесів, які відбуваються у суспільстві на сучасному етапі, та їхнім впливом на професійну підготовку фахівців. Метою цього дослідження є моделювання процесу і розроблення моделі формування фахової компетентності майбутніх педагогів професійного навчання будівельного профілю засобами інформаційно-комунікаційних технологій.

Результати дослідження даної проблеми представлено у вигляді моделі, в основу якої закладено комплекс методик, спрямованих на використання інформаційно-комунікаційних технологій, на основі яких планується проведення педагогічного експерименту. Обґрунтовано блоки запропонованої моделі: методологічний (мета, завдання, методологічні підходи, принципи), змістово-діяльнісний (зміст підготовки, форми організації навчальної діяльності, компоненти фахової компетентності, методи та засоби навчання) та діагностично-результативний (критерії, показники та результат).

Робиться припущення, що забезпечення результативності формування досліджуваної якості в майбутніх фахівців ґрунтується на дотриманні виявлених та теоретично обґрунтованих педагогічних умов: застосування інформаційно-комунікаційних технологій в освітньому процесі; використання інноваційних форм, методів та засобів навчання; формування позитивної мотивації; запровадження завдань у технологічну і педагогічну практики, орієнтованих на формування фахової компетентності майбутніх педагогів професійного навчання будівельного профілю засобами інформаційно-комунікаційних технологій.

Ключові слова: моделювання, фахова компетентність, педагоги професійного

навчання будівельного профілю, інформаційно-комунікаційні технології.

The analysis of pedagogical theory and practice of pedagogical specialists training shows that the technologies of modeling of the teaching content at the level of the subject and modeling of the complete educational process and its separate stages are included in the pedagogical process. Thus, in particular, improving the process of preparing future teachers of vocational training requires the development of a specific model of education, which would take into account all aspects of forming their professional competence by means of information and communication technologies.

The necessity of development and the actuality of its introduction into the educational process of higher education institution are determined by a number of processes external to the learning that occur in the society at the present stage and their influence on the professional training of specialists. The purpose of this study was to model the process and develop a model of forming professional competence of future teachers of professional building profile training by means of information and communication technologies.

The results of studying the problem are presented in the form of a model, which is focused on a set of methodics aimed at using information and communication technologies, based on which a pedagogical experiment conducting is planned. The blocks of the proposed model are substantiated: a methodological block (the purpose, objectives, methodological approaches, principles), a content and activity block (the content of training, forms of educational activity organization, components of professional competence, methods and means of training) and a diagnostic and resulting block (criteria, indicators and the result).

The assumption is made that ensuring the effectiveness of forming future specialists' studied quality is based on implementing identified and theoretically grounded pedagogical conditions: the use of information and communication technologies in the educational process; the use of innovative forms, methods and teaching resources; forming positive motivation; introduction of tasks for technological and pedagogical practices, oriented on forming professional competence of future teachers of vocational building profile training by means of information and communication technologies.

Key words: modeling, professional competence, teachers of vocational building profile training, information and communication technologies.

УДК 378

DOI <https://doi.org/10.32843/2663-6085/2020/23-2.36>

Чорноплат І.О.,
аспірант кафедри професійної освіти та комп'ютерних технологій
Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка

Постановка проблеми в загальному вигляді.

Система вищої освіти України, як і суспільство у цілому, перебуває у процесі реформування. Згідно з «Національною доктриною розвитку освіти України», система освіти повинна забезпечувати під-

готовку кваліфікованих фахівців, здатних до креативності, готових до професійного саморозвитку й освоєння інформаційно-комунікаційних технологій. Тому важливим завданням вищої освіти є організація процесу формування фахової компетентності

майбутніх педагогів професійного навчання будівельного профілю.

Необхідність її розроблення та актуальність удосконалення освітнього процесу в вищому педагогічному закладі освіти зумовлені низкою зовнішніх по відношенню до навчання процесів, які відбуваються в суспільстві на сучасному етапі, та їхнім впливом на професійну підготовку фахівців. Це – розуміння важливості інформаційно-комунікаційних технологій у розвитку системи освіти, стрімкий ріст обсягу інформації, становлення інформаційного суспільства та інформаційної культури.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Моделювання як метод дослідження застосовується в різноманітних наукових галузях. Моделювання – це відтворення характеристик деякого об'єкта на іншому об'єкті, спеціально створеному для його дослідження [1; 6]. Ураховуючи те, що модель має аналогічні характеристики, що і досліджуваний оригінал, їх подібність дасть змогу використовувати модель як представника досліджуваного середовища. Створення моделі в переважній більшості – це доступніший спосіб перевірки дійсності й повноти теоретичних уявлень у різноманітних галузях знань.

Моделювання розглядається також як науковий метод опосередкованого дослідження об'єктів пізнання, безпосереднє вивчення яких із певних причин неможливе, ускладнене, неефективне чи недоцільне через дослідження їхніх моделей – предметних, знакових чи мислених систем, що відповідно відтворюють, імітують чи відображають певні характеристики (властивості, ознаки, принципи внутрішньої організації або функціонування) оригіналів [6, с. 392].

Визначаючи процес моделювання однією з основних категорій пізнання, М. Ярмаченко вважає, що на ідеї моделювання ґрунтується переважна більшість методів наукового дослідження, як теоретичних, за яких використовуються різноманітні знакові, абстрактні моделі, так і експериментальних, коли застосовуються предметні моделі [4, с. 323].

Ще в XVII ст. відомий німецький філософ і математик Г. Лейбніц увів поняття «модель», розглядаючи її як зручну форму знань про навколишнє середовище, свого роду інформаційний еквівалент конструйованого у відповідних практичних цілях об'єкта. Таке трактування залишається актуальним і сьогодні у багатьох галузях науки та техніки.

Модель (від фр. *modele* – зразок для створення чогось) – об'єкт, поданий у найбільш узагальненому вигляді, у даному разі створений на основі якостей, притаманних сучасному фахівцю.

Термін «моделювання» запозичений педагогікою з галузі технічного знання. Завдяки моделюванню педагогічний процес стає технологічним.

Під час та за допомогою моделювання створюється педагогічна технологія, яка забезпечує розвиток учасників педагогічного процесу.

Цікавим для нашого дослідження є визначення поняття «педагогічна модель», запропоноване Е. Романовим: «Узагальнений, абстрактно-логічний образ конкретного феномена педагогічної системи, який відображає і репрезентує суттєві структурно-функціональні зв'язки об'єкта педагогічного дослідження, який представлений у потрібній наглядній формі і здатний давати нове знання про об'єкти дослідження» [8, с. 74].

У педагогіці практично неможливо створити точну, статичну модель, оскільки педагогічна діяльність – це творчий процес, який являє собою взаємодію між людьми, а кожна людина – це індивідуальність, яка потребує відповідних підходів і методів впливу.

Вирізняють такі етапи моделювання педагогічного об'єкта [1; 2]:

I. Підготовча робота: аналіз об'єкта моделювання; вибір форми моделі; теоретичне обґрунтування моделювання; методичне забезпечення; просторово-часове забезпечення; матеріально-технічне забезпечення; правове забезпечення моделювання.

II. Розроблення моделі: вибір системоутворюючого чинника; встановлення зв'язку і залежності між компонентами; створення моделі.

III. Перевірка якості моделі: експериментальна перевірка; експертна оцінка; корекція; прийняття рішення щодо використання.

Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми. Модель повинна бути цілісною, змістовно визначеною. Однак вона постійно змінюється. Ураховуючи сучасні тенденції освітньої галузі і вплив процесів інформатизації на професійну підготовку, вважаємо за доцільне уточнити особливості формування фахової компетентності майбутніх педагогів професійного навчання будівельного профілю.

Мета статті. Метою роботи є визначення структури моделі формування фахової компетентності майбутніх педагогів професійного навчання будівельного профілю засобами інформаційно-комунікаційних технологій.

Виклад основного матеріалу. У науковій літературі описуються два типи моделей: статична і динамічна. Статична модель характеризує об'єкт лише під час певного проміжку часу і виступає в процесі пізнання як його «відбиток», як «переріз», звідси, будь-який процес розглядається як його «уривки», оскільки залишаються невідомими ні його початковий стан, ні остаточний результат.

Сутність динамічної моделі полягає у встановленні взаємозв'язку між завданнями формування кожного з компонентів моделі в конкретний момент часу і фіксації кожної послідовності новоутворень

і змін у них. Така модель призначена орієнтувати процес, визначити конкретні завдання й шляхи їх досягнення.

Теоретичне узагальнення проблематики даного дослідження дало змогу розробити модель формування фахової компетентності майбутніх педагогів професійного навчання будівельного профілю засобами інформаційно-комунікаційних технологій (рис. 1) та виділити в ній структурні компоненти. Розроблену нами модель слід віднести до розряду динамічних.

Моделюючи процес формування фахової компетентності майбутніх педагогів професійного навчання будівельного профілю засобами інформаційно-комунікаційних технологій, ми враховували його складність, багатоаспектність і безперервність.

Так, один із найбільш поширених підходів до розроблення моделі підготовки майбутнього фахівця педагогічного профілю полягає у переліку певної «добірки» якісних ознак, якими має бути наділена людина, що вибрала дану професію, й які є небажаними для неї [3, с. 176–181].

Модель формування фахової компетентності майбутніх педагогів професійного навчання будівельного профілю засобами інформаційно-комунікаційних технологій складається з методологічного, змістово-діяльнісного та діагностично-результативного блоків.

Охарактеризуємо змістове наповнення та взаємозв'язки кожного з виділених нами блоків означеної моделі.

Методологічний блок окреслює основну мету – формування фахової компетентності майбутніх педагогів професійного навчання будівельного профілю засобами інформаційно-комунікаційних технологій.

Її реалізація передбачає розв'язання завдань дослідження, які її конкретизують: формування позитивного ставлення в майбутніх педагогів професійного навчання будівельного профілю до використання інформаційно-комунікаційних технологій; набуття фахових знань, умінь та навичок; контроль та коригування отриманих результатів.

Також до методологічного блоку нами віднесено такі методологічні підходи: компетентнісний, системний, особистісний, діяльнісний, аксіологічний. Зокрема, провідна роль особистісного та діяльнісного підходів у формуванні фахової компетентності майбутніх педагогів професійного навчання будівельного профілю засобами інформаційно-комунікаційних технологій визначається тим, що, реалізуючись у контексті професійної діяльності конкретного фахівця, ці підходи враховують її життєві плани, ціннісні орієнтації та інші параметри суб'єктивного світу. Аксіологічний підхід забезпечує усвідомлення та особистісне прийняття гуманістичних життєвих і професійних цінностей, наслідування яких дає змогу бути

послідовним у вибудовуванні кар'єри, професійному зростанні, самореалізації, що, своєю чергою, забезпечує формування фахової компетентності. Компетентнісний підхід розглядає освіту як умову вирішення питань незалежно від їх складності, спираючись на знання, якими володіє фахівець. Цей підхід акцентує увагу на результаті освіти, причому цей результат розуміється не як сума інформацій, а здатність фахівця самостійно діяти у різних проблемних ситуаціях. Системний підхід спрямований на виявлення того, як спрямовано процес формування фахової компетентності майбутніх педагогів професійного навчання на реалізацію диференційованого підходу в навчанні, як взаємодіють його частини на всіх рівнях структурної ієрархії, як пов'язані структурні елементи його організації, як забезпечується цілісність процесу підготовки.

До основних принципів формування фахової компетентності майбутніх педагогів професійного навчання будівельного профілю засобами інформаційно-комунікаційних технологій ми відносимо: загальнодидактичні (науковості, проблемності, систематичності й послідовності, свідомості, активності навчання та зв'язку навчання з практичною діяльністю, наочності, індивідуального підходу); специфічні (професійної спрямованості, інтегративності, продуктивності, саморозвитку).

Перелічені принципи становлять взаємопов'язану систему, в якій вони тісно взаємодіють. Уважаємо, що лише за умови їх реалізації можна домогтися позитивних результатів стосовно формування фахової компетентності майбутніх педагогів професійного навчання будівельного профілю засобами інформаційно-комунікаційних технологій.

Змістово-діяльнісний блок уміщує компоненти фахової компетентності: мотиваційний, когнітивний, діяльнісний, рефлексивний, які формуються під впливом різних чинників: змісту, форм, методів та засобів навчання.

Методи педагогічного впливу на особистість поділяються на методи виховання і методи навчання, а далі на: прямі і непрямі; вербальні, наочні і практичні; методи формування свідомості особистості й ціннісних орієнтацій; інтерактивні методи навчання; методи організації когнітивної та практичної діяльності особистості; проблемні й експериментальні методи тощо. Вказані методи повинні використовуватися в гармонічній взаємодії, оскільки для різнобічного розвитку особистості важливо одночасно впливати на її свідомість, діяльність і поведінку, на мотиви, інтереси та потреби.

Що стосується форм, то найбільш ефективними в умовах інформатизації навчання можуть бути лекції проблемного характеру, семінари-диспути, семінари-бесіди, практичні заняття-тренінги з використанням інформаційно-комунікаційних



Рис. 1. Модель формування фахової компетентності майбутніх педагогів професійного навчання будівельного профілю засобами інформаційно-комунікаційних технологій

технологій; самостійна робота з різноманітними джерелами інформації; консультації для здійснення індивідуальної допомоги.

Важливим елементом є оновлення змісту, яке супроводжується удосконаленням технологічної та педагогічної практики майбутніх фахівців.

Дотримання й реалізація виділених нами конструктивних елементів моделі формування фахової компетентності майбутніх педагогів професійного навчання будівельного профілю засобами інформаційно-комунікаційних технологій сприятимуть досягненню успішного результату, описаного в діагностично-результативному блоці.

тивному блоці. Він містить критерії (мотиваційний, когнітивний, діяльнісний, рефлексивний), відповідні їм показники та рівні сформованості фахової компетентності (високий, достатній, середній, низький), за допомогою яких і визначається результативність упровадження запропонованої моделі.

Висновки. Таким чином, розроблена нами модель формування фахової компетентності майбутніх педагогів професійного навчання будівельного профілю засобами інформаційно-комунікаційних технологій обґрунтовує всі аспекти процесу їх фахової підготовки та сприяє ефективному досягненню поставленої мети.

Ефективність функціонування такого середовища передбачає виконання таких умов: застосування інформаційно-комунікаційних технологій в освітньому процесі; використання інноваційних форм, методів та засобів навчання; формування позитивної мотивації; запровадження завдань у технологічну і педагогічну практики, орієнтованих на формування фахової компетентності майбутніх педагогів професійного навчання будівельного профілю засобами інформаційно-комунікаційних технологій.

Розроблена нами модель носить відкритий характер, постійно розвивається і за необхідності

може поповнюватися новими компонентами. Вона є теоретичною основою для організації дослідно-експериментальної роботи з майбутніми фахівцями інженерно-педагогічного профілю.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Безрукова В.С. Педагогика: проективная педагогика. Екатеринбург : ЕИПУ, 1996. 344 с.
2. Дахин А.Н. Педагогическое моделирование. Новосибирск, 2005. 229 с.
3. Климов Е.А. Образ мира в разнотипных профессиях. Москва, 1995. 220 с.
4. Педагогічний словник / за ред. М.Д. Ярмаченка. Київ : Педагогічна думка, 2001. 363 с.
5. Сидоренко В.К., Дмитренко П.В. Основи наукових досліджень : навчальний посібник. Київ : ДІНІТ, 2000. 259 с.
6. Філософський енциклопедичний словник / за ред. В.І. Шинкарука. Київ : Абрикос, 2002. 392 с.
7. Шадріков В.Д. Новая модель специалиста: инновационная подготовка и компетентностный подход. *Высшее образование сегодня*. 2004. № 8. С. 26–31.
8. Романов Е.В. Моделирование образовательных процессов в учебно-творческой деятельности студентов. *Образование и наука*. 2000. № 4. С. 61–75.

НОВИЙ ВИД НАУКОВИХ ПОСЛУГ



Причорноморський
науково-дослідний інститут
економіки та інновацій

Шановні колеги! Питання академічної доброчесності є надзвичайно актуальними у наш час. Враховуючи великі масиви інформації, що з'являються у всесвітній мережі, жоден вчений не може бути впевненим, що його авторське право захищене. Крім того, поширеною є ситуація, коли декілька вчених в одній галузі науки користуються однаковими джерелами інформації, а в результаті безкоштовні програми пошуку плагіату засвідчують стовідсот-

кові збіги тексту, що може призвести до безпідставних звинувачень у плагіаті, особливо після перевірки за базою даних авторефератів та дисертацій. Це викликано тим, що порівняння з іншими дисертаціями не вказує на використання спільних першоджерел (статей, монографій, статистичних щорічників, словників тощо), а однозначно визначає тільки збіг тексту, ігноруючи навіть цитати. Важливим є також те, що чинне законодавство однозначно визначає, що перевірку може здійснювати виключно установа за профілем дослідження, а не поширені в мережі безкоштовні програми. Для уникнення подібних ситуацій ми пропонуємо Вам скористатися науковою **послугою оцінки технічної унікальності наукового тексту** за допомогою *ліцензованого* програмного забезпечення, яке гарантує похибку перевірки до 3%. Переваги такої перевірки порівняно з іншими методами:

- Ви *укладаєте угоду* про надання послуг;
- Ваш файл *не розміщується у мережі*, тобто інформація і авторство залишаються анонімними;
- Ви *отримуєте звіт*, підготовлений за допомогою *ліцензованого* програмного забезпечення; *порівняльну таблицю* однакових фрагментів тексту із зазначенням джерела; *офіційний звіт про надану послугу* із зазначенням результатів;
- Ви отримуєте вичерпну інформацію про текстові збіги у Вашому дослідженні та дослідженнях інших авторів не тільки *українською, але і російською та англійською мовами*;
- Ви користуєтесь програмним забезпеченням, яке використовується *тільки спеціалізованими науковими та освітніми установами* і розроблене виключно для пошуку текстових збігів *саме у наукових дослідженнях*, а не у публіцистиці, рекламних веб-сайтах тощо;
- Виключна робота з авторами – ніхто, крім автора тексту, не зможе замовити у нас перевірку цього тексту, що *убезпечить Вас від перевірок третіми особами*;
- Ви отримуєте можливість коректно оформити посилання на першоджерела;
- Існує можливість перевірки *будь-яких наукових досліджень*: статей, рефератів, авторефератів, дисертацій, доповідей, тез, звітів тощо.

Терміни і вартість перевірки і надання звіту:

Характер наукової роботи	Терміни (робочих днів)	Вартість
Докторська дисертація	5 – 10	5500 грн
Кандидатська дисертація	3 – 7	3500 грн
Автореферат	1 – 2	500 грн
Стаття (обсягом до 12 сторінок)	1 – 2	500 грн
Інші види робіт	За домовленістю	За домовленістю

Для того, щоб замовити послугу, Вам необхідно звернутись електронною поштою до Причорноморського науково-дослідного інституту економіки та інновацій, вказавши у темі листа «Оцінка унікальності тексту». У листі вкажіть адресу для листування, додайте файл у форматі MS Word з текстом наукового дослідження. Фахівець відповідного відділу надасть Вам відповідь щодо процедури здійснення експертизи.

Контактна особа:

Партенюха Дар'я – молодший науковий співробітник

Причорноморського науково-дослідного інституту економіки та інновацій.

+38 (048) 709-38-69

+38 (093) 253-57-15

info@iei.od.ua

З повагою,
дирекція Причорноморського науково-дослідного інституту економіки та інновацій.

Наукове видання

ІННОВАЦІЙНА ПЕДАГОГІКА

Науковий журнал

Випуск 23

Том 2

Коректура • *Н. Ігнатова*

Комп'ютерна верстка • *Н. Кузнєцова*

Формат 60x84/8. Гарнітура Arimo.
Папір офсетний. Цифровий друк. Обл.-вид. арк. 21,01. Ум.-друк. арк. 21,16.
Підписано до друку 27.05.2020. Наклад 100 прим.

Видавництво і друкарня – Видавничий дім «Гельветика»
73021, м. Херсон, вул. Паровозна, 46-а
Телефон +38 (0552) 39-95-80, +38 (095) 934-48-28, +38 (097) 723-06-08
E-mail: mailbox@helvetica.com.ua
Свідоцтво суб'єкта видавничої справи
ДК № 6424 від 04.10.2018 р.