

УДК 37. 091. 3:78(075.8)

ТВЕРДОХЛІБ Сергій Сергійович –

пошукувач кафедри педагогіки та освітнього менеджменту
Центральноукраїнського державного педагогічного
університету імені Володимира Винниченка
ORCID 0000-0002-3750-6553
e-mail: grey.art91@gmail.com

КОГНІТИВНИЙ КОМПОНЕНТ У КОНТЕКСТІ ФОРМУВАННЯ ІНТЕРПРЕТАЦІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ХОРЕОГРАФІЇ

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. Сучасні реалії життя зумовлюють формування нових підходів до викладання хореографії в загальноосвітніх навчальних закладах. В умовах економічних, політичних та соціальних змін у суспільстві нагальною є потреба у високоосвічених фахівцях, здатних творчо підходити до організації навчально-виховного процесу, брати активну участь у міжкультурному діалозі. З огляду на це першорядного значення набуває питання когнітивної наповненості інтерпретаційної діяльності майбутніх учителів хореографії. За такого підходу визначення сутності та змісту когнітивного компонента інтерпретаційної компетентності майбутніх учителів хореографії, його складників та компонентів уважаємо своєчасним та актуальним.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Аналіз наукової літератури доводить, що структура та зміст інтерпретаційної компетентності та її когнітивного компонента досліджується багатьма науковцями, з-поміж яких: О. Бикова, Л. Волошина, Р. Горбатюк, М. Долматова, А. Кузмінський, С. Куценко, В. Макаренка, В. Мельман, І. Молостова, В. Мясичев, Л. Овсянецька, О. Пархоменко, О. Перець, Т. Сердюк, С. Сисоєва, Ю. Тараненко, І. Харченко, В. Черкасов, В. Чуба, В. Ягупова, О. Ядровська, В. Ярешко.

Мета статті полягає у визначенні сутності когнітивного компонента інтерпретаційної компетентності майбутніх учителів хореографії, його критеріїв та показників.

Виклад основного матеріалу дослідження. Важливим компонентом інтерпретаційної компетентності майбутніх учителів хореографії є когнітивний компонент (інтелектуальна лабільність). У дослідженні виокремлено два основні критерії: *когнітивні знання й когнітивні вміння й навички*, які, зі свого боку, містять власні показники.

Аналіз останніх досліджень вітчизняних науковців переконує в тому, що існують різні підходи щодо інтерпретації тих чи тих наукових явищ. За такої ситуації цілком погоджуємося з думкою І. О. Ткачук, згідно з якою відсутність знань і навичок у галузі

інтерпретаційної діяльності обмежує розвиток творчих можливостей майбутніх учителів хореографії [10]. Відповідно до зазначеного потрібно визнати, що домінантним у діяльності майбутніх учителів-хореографів є система знань, хореографічних умінь та хореографічних навичок. До того ж не менш важливим для розв'язання завдань професійної сфери є розвиток розумових якостей, видів і форм мислення залежно від специфіки умов професійної діяльності. Науковцем доведено, що розвиток професійного мислення та інтерпретаційної компетентності співвідносяться й взаємодоповнюються.

Значимо, що В. І. Макаренко виокремлює когнітивний компонент професійної компетентності, який ґрунтується на інтелектуальній сфері діяльності та віддзеркалює «обізнаність й пізнання дійсності стосовно фаху, володіння певною сукупністю теоретичних і практичних знань, на яких ґрунтуються праксеологічні основи фахової діяльності й практичне мислення фахівця, та способи оволодіння знаннями» [6, с. 46].

Визначаючи когнітивний компонент інтерпретаційної компетентності інженерів-педагогів комп'ютерного профілю, Р. М. Горбатюк зосібно переконує, що «розвиток мотиваційного компонента інтерпретаційної компетентності майбутніх інженерів-педагогів комп'ютерного профілю детермінується когнітивним компонентом, який передбачає формування в суб'єктній свідомості фахівця цілісної, системної, діалектичної картини світу і визначається змістом інженерно-педагогічної діяльності» [4, с. 9].

У наукових розвідках зарубіжних дослідників сутність когнітивного компонента готовності майбутнього вчителя музики до виконавсько-інтерпретаційної діяльності визначається «сформованістю мистецько-професійного тезаурусу та відпрацьованістю умінь і навичок здійснювати педагогічно спрямований виконавський аналіз інструментальних творів для фортепіано, зокрема творів педагогічного репертуару» [9, с. 76]. Фактично цей компонент має забезпечити практичний аспект успішної та ефективної фахової діяльності.

На нашу думку, когнітивний компонент

інтерпретаційної компетентності майбутніх учителів хореографії визначається чіткою сформованістю загальнонаукових, психолого-педагогічних, методичних, балетмейстерських та художньо-комунікативних умінь, творчого мислення, хореографічно-технічних умінь та навичок. До його критеріїв необхідно віднести когнітивні знання, когнітивні вміння та навички.

На цьому етапі вважаємо за необхідне виокремити такий критерій когнітивного компонента інтерпретаційної компетентності, як *когнітивні знання*.

Вітчизняними психологами знання розглядаються, як «категорія, що відображає істотні моменти зв'язку між пізнавальною діяльністю і практичними діями людини» [1, с. 64]. Увага зосереджується насамперед на фіксації результатів істинної пізнавальної діяльності людини. Знання виражаються в поняттях, судженнях, концепціях та теоріях. Загалом психологічна доктрина розглядає знання як продукт певного виду діяльності, аналізує закономірності функціонування знань, застосування їх індивідом, вплив оволодіння знаннями на психічний розвиток людини, засоби обміну знаннями, внутрішні механізми перетворення знань на переконання.

У педагогічному словнику С. У. Гончаренка зазначається, що знання – це «особлива форма духовного засвоєння результатів пізнання, процесу відображення діяльності, яка характеризується усвідомленням їх істинності» [3, с. 137]. Дослідник наголошує на тому, що знання, які передаються засобом цілеспрямованого навчання, у певних освітніх установах мають бути суто науковими. Основними характеристиками засвоєння знань уважається: цілеспрямованість, систематичність, послідовність, логічність, осмисленість.

Цілком очевидно, що виступаючи одним із складників світосприйняття людини, знання визначають її ставлення до праці, моралі, системи цінностей, дійсності. Вони вважаються основним чинником розвитку мотиваційної сфери особистості, необхідною умовою розвитку здібностей та обдарувань.

А. І. Кузьмінський та В. Л. Омеляненко визначають знання як категорію педагогіки, розуміючи їх «ідеальним вираженням в знаковій формі об'єктивних властивостей і зв'язків світу, тобто природного та людського» [5, с. 118]. На думку дослідників, знання є результатом віддзеркалення навколишньої дійсності.

Доцільним є зауваження В. Ф. Черкасова, який наголошує, що музичні знання є «узагальненим досвідом пізнання музики як виду мистецтва, що розкриваються у вигляді теорій, фактів правил, висновків, якими

володіє музичне мистецтво» [11, с. 306]. Науковець зазначає, що водночас з уміннями та навичками знання дають змогу інтерпретувати музичні твори, факти та явища.

На підставі проведеного теоретичного аналізу ми виокремили чотири основних складники названого критерію, а саме: загальнонаукові знання; психолого-педагогічні знання; професійні знання; методичні знання.

До *загальнонаукових знань* належать знання про закони природи, суспільства, мислення. Загальнонаукові знання є підґрунтям наукової картини світу, оскільки описують закони його розвитку. Опанування цими знаннями дасть змогу вчителю хореографії уявити цілісну картину хореографічної композиції, визначити оптимальні можливості інтерпретації художньо-образного змісту танцювальної мініатюри.

Важливою характеристикою цього показника є саме об'єктивність вектора інтерпретування творчого задуму від уявленень та переживань емоційно-творчої сфери вчителя до свідомості реципієнта. Зауважимо, що саме знання в галузі філософії стають єдиним та неповторним аксіологічним фундаментом світобачення та мислення кожної особистості. За такої умови набуває актуальності питання оволодіння вчителем хореографії зазначеним показником інтерпретаційної компетентності як елементом, що поєднує світоглядно-чуттєву сферу кожної особистості і є передумовою компетентнісної інтерпретації того чи того творчого задуму.

Психолого-педагогічні знання є базовими для кожного вчителя. Вони ґрунтуються на закономірностях, формах та методах організації навчально-виховного процесу, на особливостях психофізіологічного розвитку дітей, на соціально-психологічних особливостях спілкування в педагогічній сфері.

Підготовка вчителя хореографії у вищому педагогічному навчальному закладі спрямована на формування фахівця, який володіє системою психолого-педагогічних знань, усвідомлює їхнє значення для організації навчального процесу з учнями різних освітніх установ, формує у вихованців любов і повагу до професії хореографа.

Наявність чітко сформованих психолого-педагогічних знань уможливорює планомірне та виважене керування навчально-виховним процесом, пошук індивідуального підходу до кожної дитини, дає змогу користуючись педагогічними прийомами, акцентувати увагу на смислових моментах в уяві учнів, створити доброзичливу атмосферу в хореографічному гуртку.

Ми цілком погоджуємося з думкою Т. І. Сердюк, згідно з якою «викладач танцю, що випускається вищим педагогічним навчальним закладом, повинен бути добре підготовленим у своїй спеціальній галузі – хореографії й одночасно одержувати сучасні знання з педагогіки відповідно до його професійної діяльності» [7, с. 389]. За такої умови хореограф повинен керувати навчально-пізнавальним процесом та розумовою діяльністю вихованців, а також прагнути до підвищення власного інтелектуального рівня.

Названий показник набуває значущості саме з погляду інтерпретації хореографічного твору, оскільки вчитель-хореограф, користуючись прийомами та засобами хореографічної педагогіки, має сформувати у вихованців певне розуміння, образну наповненість рухів, ціннісно-смысловий компонент тієї чи тієї хореографічної композиції або етюдю. На цьому етапі вчитель стає моральним взірцем для учнів, саме тому він має пропагувати найдосконаліші зразки мистецтва, говорити щиро та невимушено, знаходити цікавий для певного віку дітей фольклорний хореографічний матеріал.

Отже, психолого-педагогічні знання є надзвичайно важливим інструментарієм у методиці викладання хореографічних дисциплін та хореографічній інтерпретації зокрема.

Професійні знання ґрунтуються на тенденціях розвитку хореографічного мистецтва, теорії класичного, народно-сценічного, бального та сучасного танців, базових закономірностях побудови хореографічного твору, стильових особливостях костюму та традицій певних епох та культурних надбань.

Для розвитку інтерпретаційної компетентності майбутній учитель повинен володіти хореографічною технікою, що уможливило інтерпретацію хореографічних рухів відповідно до стилю хореографії, змісту твору, відтворення хореографічно-художнього образу згідно з музичним супроводом. До того ж, важливе значення мають знання, які отримують майбутні вчителі при вивченні основ мистецтва балетмейстера, що дозволяє коректно і логічно інтерпретувати хореографічну постановку, використовуючи основні закони хореографічної драматургії. Для формування певного хореографічно-смыслового тезаурусу студенту необхідно опанувати різні варіанти хореографічних номерів та можливі варіанти драматургічних рішень.

У процесі інтерпретації хореографічного твору важливого значення набуває стилістика танцю. Для того, щоб дотримуватися її основних канонів, необхідно мати глибокі

знання з різних видів і жанрів танцювального мистецтва, історії створення народного костюму тощо.

До *методичних знань* належать знання з теорії й методики хореографічної освіти, знання методик викладання тих чи тих видів і жанрів хореографічного мистецтва. З огляду на це зазначимо, що майбутній учитель хореографії зобов'язаний володіти методами та методичними прийомами для визначення найдоцільніших для розв'язання конкретних завдань.

Вітчизняні психологи поняття *когнітивні навички* визначають як «психічне новоутворення, завдяки якому індивід спроможний виконувати певну дію раціонально, з належною точністю й швидкістю, без зайвих витрат фізичної та нервово-психічної енергії» [1, с. 98]. Основними групами навичок учені вважають рухові, сенсорні, перцептивні, атенційні, мисленнєві, імажинативні та мовні. Наголосимо, що навички є невіддільним компонентом когнітивних умінь.

У педагогічному словнику С. У. Гончаренка категорію «навички» детерміновано, як «дії, складові частини яких у процесі формування стають автоматичними» [3, с. 221]. Навички формуються через застосування знань про відповідний спосіб дії, шляхом цілеспрямованих і планомірних управлень. За наявності сформованих навичок механізм виконання дій стає швидшим і продуктивнішим.

Навички, на думку А. І. Кузьмінського і В. Л. Омеляненка, є «автоматизованою дією; діяльністю, яка виконується особою безпомилково, багаторазово, автоматично, без участі свідомості» [5, с. 118].

За слушним зауваженням Л. Волошиної, теоретично-методична підготовка майбутнього педагога повинна підкріплюватися педагогічними навичками, що поділяються на дві основні групи. До першої належать: висока виконавська майстерність (точний, яскравий, переконливий практичний показ); умінь володіти собою, керувати своїми емоціями; техніка мовлення. Друга група охоплює вміння співпрацювати з певним учнем чи колективом загалом під час розв'язання педагогічних завдань [2, с. 270].

Розглядаючи критерій *когнітивні вміння* з позиції психологічної доктрини, зазначимо, що ця категорія визначається як «підтверджені (демонстровані) здібності особистості застосовувати знання при вирішенні завдань, зумовлена знаннями і навичками готовність людини успішно досягати свідомо поставленої мети діяльності в мінливих умовах її протікання» [1, с. 66].

Педагогічний словник С. У. Гончаренка

подає вміння як «засвоєний суб'єктом спосіб виконання дії, який забезпечується сукупністю набутих знань і навичок» [3, с. 58]. Визначальною характеристикою названого критерію є те, що він формується шляхом вправ і дає змогу виконання дій не лише в звичайних умовах, а й у змінених.

За визначенням А. І. Кузьмінського і В. Л. Омеляненка вміння є «здатністю виконувати дію, використовуючи знання та навички; інтегральною діяльністю на основі знань; знаннями в дії» [5, с. 118].

Класифікуючи категорію «вміння», дослідники виокремлюють загальнонавчальні (ті, що стосуються всіх предметів) та спеціальні (стосуються певного предмету). Зі свого боку, володіння сукупністю основних загальнонавчальних умінь та навичок визначає вміння вчитися, що містить навчально-організаційні, навчально-інформаційні, навчально-інтелектуальні вміння.

Вітчизняним дослідником І. В. Спінулом визначено основний перелік необхідних умінь та навичок майбутнього вчителя хореографії, а саме: сформованість і відпрацьованість різних видів танцювальної техніки, артистизм, володіння процесом виконання, уміння перевтілюватися та передавати художні образи, навички хореографічної імпровізації.

Показниками цього критерію ми визначили:

- професійно-творче мислення;
- балетмейстерські вміння;
- художньо-комунікативні вміння;
- хореографічно-технічні навички.

Наголосимо, що однозначного тлумачення поняття природи професійно-творчого мислення до сьогодні немає. Проте більшість дослідників, визначаючи суть названої парадигми, зауважують, що основними характеристиками професійно-творчого мислення є мобільність прийняття рішень, оригінальність та гнучкість під час розв'язання професійних завдань, нестандартність прийняття рішень та високий коефіцієнт корисної дії.

На підставі проведеного аналізу наукової літератури вважаємо за доцільне детермінувати показник професійно-творчого мислення майбутнього вчителя хореографії як інтегральне поєднання когнітивних процесів та інтелектуальних здібностей, яке визначається оригінальністю, варіативністю, нестандартністю та продуктивністю процесу розв'язання завдань галузі хореографічної освіти.

У контексті інтерпретації показника балетмейстерських умінь доцільно звернути увагу на статтю Ю. І. Слоніського «Жан Жорж Новер та його «Листи», у якій дослідник наголошує: «На думку Нопера, балетмейстер –

головний тлумач задуму, закладеного в драматургії, інтерпретатор ідеї в хореографічному тексті, він об'єднує творче спрямування всіх співавторів вистави. Тим самим Новер по-новому осмислив поняття балетмейстерського мистецтва як творчої професії. Художник танцю зобов'язаний вивчати життя, знати природу мистецтва хореографії, уміти мислити музично-хореографічними образами, постійно оновлювати їх відповідно до сюжету, ідейної концепції, часу та місця дії, жанру, виду драматичної експресії, характеру героїв тощо» [8, с. 22].

Зауважимо, що саме сформованість балетмейстерських умінь характеризує комплексність і цілісність явища інтерпретаційної компетентності майбутнього вчителя хореографії та є формоутворювальним аспектом отримання нових знань, умінь та навичок, які визначають функціонально-діяльнісний апарат постановочної інтерпретації хореографа. З огляду на вищезазначене виокремимо основні балетмейстерські вміння, якими повинен володіти вчитель хореографії: орієнтуватися на музичний та драматургічний компонент змісту твору, вибудовуючи єдиний та цілісний образ сценічного дійства; методично грамотно розв'язувати художньо-творчі та навчально-виховні завдання; виявляти та розвивати драматургічні здібності, хореографічну уяву й образне мислення учнів; розвивати відчуття прекрасного, естетичну витонченість, високу моральну культуру; використовувати хореографічну лексику постановок на професійному рівні, розкриваючи при цьому образну наповненість кожного руху тощо.

Отже, як базові структурні компоненти інтерпретаційної компетентності студента балетмейстерські вміння першорядно визначають його готовність до майбутньої професійно-педагогічної діяльності.

Надзвичайно важливою для нашого дослідження є думка вітчизняних дослідників стосовно того, що формування художньо-комунікативних умінь майбутнього вчителя хореографії здійснюється засобами залучення до творчої хореографічної діяльності відповідно до цілей і планів вищої педагогічної освіти; засвоєння художньо-комунікативного хореографічного простору на основі пізнання, креативної дії, позитивної індивідуально-групової взаємодії; оволодіння хореографічною мовою, реалізацією студентами власного комунікативного «Я» (І. С. Кон) як глядача, виконавця та автора в колективно-індивідуальній творчості, у процесі виконання художньо-комунікативних ролей.

Основними функціями художньо-комунікативних умінь у діяльності вчителя

хореографії визначаємо: створення психологічно-сприятливого середовища в процесі художньої комунікації, спонукання до активного сприйняття художньої інформації, грамотного інтерпретування змісту хореографічних творів, розвиток мотивації до навчання.

Значної уваги потребує такий показник інтерпретаційної компетентності, як *хореографічно-технічні* навички. Досвід доводить, що для того, щоб бути митцем хореографічної галузі, потрібно досконало володіти його лексичним та технічним складниками.

У процесі вивчення таких хореографічних дисциплін, як теорія та методика класичного танцю, теорія та методика українського народного танцю, теорія та методика народно-сценічного танцю, теорія та методика сучасно-побутового танцю студенти оволодівають базовими хореографічно-технічними навичками, які характеризуються академічністю, правильністю, стилістичним забарвленням та технічною витонченістю виконання тих чи тих рухів різних стилістичних течій хореографічного мистецтва.

Цілком закономірно, що хореографічно-технічна база має слугувати подальшій виконавській діяльності та розкриттю танцівника як професіонала. Доцільно звернути увагу саме на те, що для забезпечення вчителем високої якості навчально-виховного процесу необхідно бездоганно володіти технологічною базою хореографії. Викладач повинен володіти технікою виконання і вміння продемонструвати учням зразок технічності, манерності, стильових особливостей руху.

Висновки та перспективи подальших розвідок напряму. Отже, аналіз сутності та структури когнітивного компонента інтерпретаційної компетентності уможливило виокремлення його складників, з-поміж яких: когнітивні знання (загальнонаукові, психолого-педагогічні, професійні, методичні) та когнітивні вміння й навички (балетмейстерські, художньо-комунікативні, хореографічно-технічні). Перспективи подальших наукових розвідок полягають у дослідженні інтегральних компонентів інтерпретаційної компетентності майбутнього вчителя хореографії, їхніх критеріїв та показників.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Войтко В. І. Психологічний словник / В. І. Войтко. – Київ: Вища школа, 1982. – 216 с.
2. Волошина Л. Особливості підготовки фахівців-хореографів / Л. Волошина // Вісник

Львівського університету. Серія мист-во. – 2014. – Вип. – 14. – С. 267–273.

3. Гончаренко С. У. Український педагогічний словник / Гончаренко С. У. – К.: Либідь, 1997. – 375 с.

4. Горбатюк Р. М. Інтерпретаційна компетентність як компонент професійної підготовки майбутніх інженерів-педагогів комп'ютерного профілю / Р. М. Горбатюк. // Вісник Національної академії Державної прикордонної служби України. – 2012. – Вип. 2. – Режим доступу: http://nbuv.ua/UJRN/Vnadps_2012_2_4.

5. Кузьмінський А. І. Педагогіка: підручник / А. І. Кузьмінський, В. Л. Омеляненко. – К.: Знання-Прес, 2003. – 418 с.

6. Макаренко В. І. Формування фахових компетентностей майбутніх лікарів у процесі природничо-наукової підготовки: дис. ... канд. пед. наук: спец. 13.00.04 Теорія та методика професійної освіти / Макаренко Володимир Іванович; Центральноукр. держ. пед. ун-т. – Полтава, 2017. – 269 с.

7. Сердюк Т. І. Професійна підготовки студентів-хореографів до професійної діяльності / Т. І. Сердюк // Збірник наукових праць. Педагогічні науки. Випуск 58. Частина 2. – Херсон: Видавництво ХДУ, 2011. – 464 с.

8. Слонимский Ю. И «В честь танца» / Ю. И. Слонимский. – М.: Искусство, 1968. – 396 с.

9. Степанов О. М. Основи психології і педагогіки: навчальний посібник / О. М. Степанов, М. М. Фіцула. – К.: Академвидав, 2005. – 520 с.

10. Ткачук І. О. Сутність і структура феномену «Інтерпретаційна компетентність студентів педагогічного коледжу» / І. О. Ткачук // збірник наукових праць / Криворізький державний педагогічний університет – Кривий Ріг, 2014. – Вип.41 – С. 321–325.

11. Черкасов В. Ф. Основи наукових досліджень у музично-освітній галузі: [підручник] / Володимир Черкасов — Кіровоград: РВВ КДПУ ім. В. Винниченка, Харків: ФОП Озеров, 2017. – 316 с.

REFERENCES

1. Voytko, V. I. (1982). *Psykhologichnyy slovnyk*. [Psychological Dictionary]. Kyiv.
2. Voloshyna, L. (2014) *Osoblyvosti pidhotovky fakhivtsiv-khoreohrafiv*. [Features training choreographers]. Lviv.
3. Honcharenko, S. U. (1997). *Ukrayins'kyu pedahohichnyy slovnyk*. [3. Goncharenko S. U. Ukrainian Pedagogical Dictionary]. Kyiv.
4. Horbatyuk, R. M. (2012). *Interpretatsiyna kompetentnist' yak komponent profesynoyi pidhotovky maybutnikh inzheneriv-pedahohiv komp'yuternoho profilyu*. [Interpretative competence as a component of professional training of future engineers-teachers of the computer profile]. Kyiv.
5. Kuz'mins'kyu, A. I. (2003). *Pedahohika: pidruchnyk*. [Pedagogics: a textbook]. Kyiv.

6. Makarenko, V. I. (2017). *Formuvannya fakhovykh kompetentnostey maybutnikh likariv u protsesi pryrovdnycho-naukovoyi pidhotovky*. [Formation of professional competences of future physicians in the process of experimental and scientific preparation]. Poltava.

7. Serdyuk, T. I. (2011). *Profesiyna pidhotovky studentiv-khoreohrafiv do profesiynoyi diyal'nosti*. [Professional training of students-choreographers for professional activity]. Kherson.

8. Slonimskiy, Y. U. (1968). *I «V chest' tantsa»*. [And «In honor of the dance»]. Moscow.

9. Stepanov, O. M. (2005). *Osnovy psykholohiyi i pedahohiky*. [Fundamentals of psychology and pedagogy]. Kyiv.

10. Tkachuk, I. O. (2014). *Sutnist' i struktura fenomenu «Interpretatsiyina kompetentnist' studentiv pedahohichnoho koledzhu»*. [Tkachuk I. O. Sutnist' i struktura fenomenu «Interpretatsiyina kompetentnist' studentiv pedahohichnoho koledzhu»]. Kryvyi Rig.

11. Cherkasov, V. F. (2017). *Osnovy naukovykh doslidzhen' u muzychno-osvitniy haluzi: [pidruchnyk]*. [Fundamentals of scientific research in the musical-educational field: [textbook]. Kirovograd.

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

ТВЕРДОХЛІБ Сергій Сергійович – пошукувач кафедри педагогіки та освітнього менеджменту Центральноукраїнського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка.

Наукові інтереси: професійна підготовка майбутніх хореографів.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

TVERDOKHLIB Serhiy Sergeevich – Searching for the Department of Pedagogy and Educational Management of the Centralukrainian Volodymyr Vynnychenko State Pedagogical University.

Circle of scientific interests: professional training of future choreographers.

Дата надходження рукопису 07. 06. 2018 р.

Рецензент – д.п.н. професор В. Ф. Черкасов.

УДК: 371.671:811.161.2

ТКАЧЕНКО Вікторія Іванівна –

аспірант кафедри педагогіки й менеджменту освіти
Мунального вищого навчального закладу

«Херсонська академія неперервної освіти» Херсонської обласної ради
e-mail: mia2010@ukr.net

СТАН МОВНОЇ ОСВІТИ У ШКОЛАХ УРСР ПОВОЄННОГО ПЕРІОДУ

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. Після закінчення Другої світової війни першочерговим завданням СРСР стала відбудова країни. Підготовка спеціалістів у всіх сферах суспільно-політичного життя потребувала перегляду змісту освіти, в першу чергу – мовної, як основного засобу, за допомогою якого учні вивчають інші предмети. У тогочасній школі поставало багато проблем. Зокрема, проблемними були питання розподілу годин на вивчення української і російської мов, з огляду на те, що переважна більшість шкіл на території УРСР переходила на російську мову навчання. Не задовольняв вимогам і зміст тогочасного навчання іноземним мовам.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Питання відновлення системи мовної освіти у повоєнний період вивчали: О. Зубань, Л. Бондар, Т. Васильчук, О. Замлинська та інші. Становлення іншомовної освіти після другої світової війни досліджували: Л. Кравчук, І. Романюк, Т. Литнєва, С. Шевченко, Л. Щерба та інші. Розвиток мовної освіти з ознаками русифікації навчання в Україні вивчали: Л. Березівська

О. Бистрицька, С. Мазуренко, Л. Медвідь, К. Мельник, О. Сухомлинська та ін. Водночас тема потребує більш детального розгляду для того, щоб виявити особливості у навчанні мовам у школах УРСР у повоєнний період.

Мета статті – проаналізувати стан і проблеми розвитку мовної освіти в школах Української радянської соціалістичної республіки у повоєнний період.

У результатах досліджень багатьох учених (І. Жорової, В. Кузьменко, В. Примакової та ін.) наголошується, що в період повоєнних років відбудови освіти у школах бракувало кваліфікованих вчителів. Окрему проблему становила відсутність або недостатня кількість, підручників, дидактичних і методичних посібників, наочності, зошитів, паперу. За таких умов учителі й учні повинні були самостійно виготовляти матеріали для навчання. Це уповільнювало процес навчання і робило його менш ефективним.

Результатом політики русифікації в УРСР стало збільшення кількості шкіл з російською мовою навчання. Зокрема в початкових і середніх, сільських і міських, двомовних та школах-інтернатах мали право навчатися всі