

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
Кіровоградський державний педагогічний університет
імені Володимира Винниченка

MINISTRY OF EDUCATION AND SCIENCE OF UKRAINE
Kirovograd Volodymyr Vynnychenko State Pedagogical University

НАУКОВІ ЗАПИСКИ ACADEMIC NOTES

**Серія:
Педагогічні науки**

**Series:
Pedagogical Sciences**

Випуск 149
Edition 149

Кропивницький – 2016
Kropyvnytskyi – 2016

ББК 81.2(3)
Н 34
УДК 378

Наукові записки / Ред. кол.: В. Ф. Черкасов, В. В. Радул, Н. С. Савченко та ін. – Випуск 149.
– Серія: Педагогічні науки. – Кропивницький: РВВ КДПУ ім. В. Винниченка, 2016. – 174 с.

ISBN 978–7406–57–8
ISSN 2415-7988

Рецензенти: **Марушкевич А.А.**, доктор педагогічних наук, професор;
Хомич Л.О., доктор педагогічних наук, професор.

«Наукові записки. Серія: Педагогічні науки» внесено до Переліку наукових фахових видань України, в яких можуть публікуватися результати дисертаційних робіт на здобуття наукових ступенів доктора і кандидата наук. Наказ Міністерства освіти і науки України № 241 від 09.03.2016 р.

Збірник зареєстровано в міжнародній наукометричній базі Google Scholar.

Редколегія:

Науковий редактор:

Черкасов В. Ф.

– доктор педагогічних наук, професор КДПУ ім. В. Винниченка

Заступник наукового редактора:

Савченко Н. С.

– доктор педагогічних наук, професор КДПУ ім. В. Винниченка

Відповідальний секретар:

Грозан С. В.

– кандидат педагогічних наук, ст. викладач КДПУ ім. В. Винниченка

Редакційна колегія:

Калініченко Н. А.

– доктор педагогічних наук, професор КДПУ ім. В. Винниченка

Клім-Клімашевська А.

– доктор педагогічних наук, професор Природничо-гуманітарного університету в Седльцах, Республіка Польща

Кротерс Г.

– доктор філософії, професор Белфастського університету Її Величності, Об'єднане Королівство Великобританії та Північної Ірландії

Кушнір В. А.

– доктор педагогічних наук, професор КДПУ ім. В. Винниченка

Радул В. В.

– доктор педагогічних наук, професор КДПУ ім. В. Винниченка

Радул О. С.

– доктор педагогічних наук, професор КДПУ ім. В. Винниченка

Рангелова Е.

– доктор педагогічних наук, професор, голова Міжнародної асоціації професорів слов'янських країн, Республіка Болгарія

Растрігіна А. М.

– доктор педагогічних наук, професор КДПУ ім. В. Винниченка

Садовий М. І.

– доктор педагогічних наук, професор КДПУ ім. В. Винниченка

Ткаченко О. М.

– доктор педагогічних наук, професор КДПУ ім. В. Винниченка

Шандрук С. І.

– доктор педагогічних наук, професор КДПУ ім. В. Винниченка

Друкується за рішенням вченої ради Кіровоградського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка (протокол № 2 від 25.09.2016 року)

Статті подано в авторській редакції

© Кіровоградський державний педагогічний університет імені Володимира Винниченка

ББК 81.2(3)

Н 34

УДК 378

Academic notes / Ed. board: V. F. Cherkasov, V. V. Radul, N. S. Savchenko, etc. – Edition 149.
Series: Pedagogical Sciences. – Kropyvnytskyi: EPC of Kirovograd Volodymyr Vynnychenko State Pedagogical University, 2016. – 174 p.

ISBN 978–7406–57–8

ISSN 2415-7988

Reviewers:

Marushkevich A. A., Doctor of Pedagogical Sciences, Professor;

Khomych L. O., Doctor of Pedagogical Sciences, Professor

The journal «Academic notes. Series: Pedagogical Sciences» is endorsed by the Higher Attestation Commission of Ukraine (№ 241, March 09, 2016) and Ministry of Education and Science of Ukraine as a rated professional serial publications in Pedagogical Sciences. The journal «Academic notes. Series: Pedagogical Sciences» is indexed by Google Scholar.

Editorial Board:

Editor-in-Chief:

Cherkasov V. F.

– Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Kirovograd Volodymyr Vynnychenko State Pedagogical University

Assistant of Academic editor:

Savchenko N. S.

– Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Kirovograd Volodymyr Vynnychenko State Pedagogical University

Executive Secretary:

Grozan S. V.

– Candidate of Pedagogical Sciences, Senior Lecturer of Kirovograd Volodymyr Vynnychenko State Pedagogical University

Editorial Board:

Kalinichenko N. A.

– Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Kirovograd Volodymyr Vynnychenko State Pedagogical University

Klim-Klimashevskaya A.

– Doctor of Pedagogical Sciences, Professor of Natural-humanitarian University of Siedlce, Republic of Poland

Crothers G.

– Ph. D., Professor of Belfast University of Her Majesty's, United Kingdom of Great Britain and Northern Ireland

Kushnir V. A.

– Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Kirovograd Volodymyr Vynnychenko State Pedagogical University

Radul V. V.

– Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Kirovograd Volodymyr Vynnychenko State Pedagogical University

Radul O. S.

– Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Kirovograd Volodymyr Vynnychenko State Pedagogical University

Rangelova E.

– Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, President of the International Association of professors of Slavonic countries, the Republic of Bulgaria

Rastrygina A. M.

– Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Kirovograd Volodymyr Vynnychenko State Pedagogical University

Sadovyi M. I.

– Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Kirovograd Volodymyr Vynnychenko State Pedagogical University

Tkachenko O. M.

– Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Kirovograd Volodymyr Vynnychenko State Pedagogical University

Shandruk S. I.

– Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Kirovograd Volodymyr Vynnychenko State Pedagogical University

Published by the resolution of the Academic Council of the Kirovograd Volodymyr Vynnychenko State Pedagogical University (Protocol № 2 of 25.09.2016)

The articles are presented in the author's editing

© Kirovograd Volodymyr Vynnychenko State Pedagogical University

THE CONTEST

<i>KOLYADA Natalia Mykolayivna</i> ORGANIZATION OF LIBRARY BUSINESS IN THE SUNDAY SCHOOLS OF UKRAINE (SECOND HALF OF XIX – THE BEGINNING OF XX CENTURIES.).....	10
<i>KUSHNIR Vasyl Andriyovych</i> EMOTIONS IN THE PEDAGOGICAL PROCESS.....	14
<i>STRATAN-ARTYSHKOVA Tetiana Borusivna</i> CONCEPTUAL FOUNDATIONS OF DEVELOPMENT OF THE AUTHOR’S ABILITY OF THE FUTURE TEACHER OF MUSIC.....	19
<i>CHERKASOV Volodymyr Fedorovych</i> SYNERGETIC APPROACH TO THE STUDY OF WORKS OF MUSICAL ART BY THE PUPILS OF SECONDARY SCHOOLS.....	22
<i>SHANDRUK Svitlana Ivanivna</i> PROFESSIONAL PREPARATION OF TEACHERS IN THE USA AND IN UKRAINE: COMPARATIVE ANALYSIS.....	26
<i>DMYTRUK Liliya Anatoliyivna</i> TECHNOLOGY OF SITUATIONAL TRAINING IN THE PREPARATION OF FUTURE TEACHERS OF A FOREIGN LANGUAGE.....	30
<i>BRODSKY Gennadiy Leonidovich</i> FEATURES OF COLLECTIVE MUSICAL ACTIVITY OF STUDENTS IN EXTRACURRICULAR TIME.....	35
<i>GUTSALO Emiliia Un-Sunivna, MATYASH Olga Ivanivna</i> SOCIO-CONSTRUCTIVE APPROACH TO COMMUNICATION AND COMMUNICATION COMPETENCE.....	39
<i>GABELKO Olena Mykolayivna</i> INTERCULTURAL COMMUNICATION: PROBLEMS AND CONSEQUENCES.....	43
<i>DEREKA Tetyana Grygorivna</i> FORMS OF PROFESSIONAL TRAINING OF SPECIALISTS OF PHYSICAL EDUCATION ON THE PRINCIPLES OF ACMEOLOGY.....	46
<i>DOBROVOL’S’KA Anna Mykhaylivna</i> THE FORMATION AND DEVELOPMENT OF IT-COMPETENCE OF FUTURE DOCTORS AND PHARMACISTS IN THE IMPLEMENTATION OF EXPERIMENT IN THE PROCESS OF STUDY OF APPLIED SCIENCE DISCIPLINES.....	50
<i>KYRYCHENKO Olena Invanivna, MALEZHYK Yuliya Mykolayivna</i> ACTUAL PROBLEMS OF MODERN URBAN DESIGN IN THE CONTEXT OF TRAINING OF FUTURE SPECIALISTS IN THE GRAPHIC ARTS DEPARTMENTS.....	56
<i>KURKINA Snizhana Vitaliyivna</i> SPECIFICS OF THE FORMATION OF AESTHETIC AND MORAL VALUES OF PUPILS OF JUVENILE AGE AT THE LESSONS OF ART CULTURE.....	61

LYSENKO Ludmila Olexandrivna BASIC PRINCIPLES OF INTERECTIVE LANGUAGE TEACHING.....	65
MALYSHEVS'KA Ol'ga Stepanivna INTRODUCTION INTO THE DISCIPLINE «LABOUR SAFETY IN INDUSTRY» FOR NURSES, THE ISSUES OF SAFETY WHILE WORKING WITH CARCINOGENIC DRUGS.....	68
MYTSENKO Valeriy Ivanovych NATURAL APPROACH IN THE CONCEPT OF INDIVIDUAL EDUCATION BY HERBERT SPENCER.....	72
MOZOLEV Olexandr Mykhailovych PROCEDURAL MODEL OF THE DEVELOPMENT OF EDUCATION IN THE SPHERE OF PHYSICAL CULTURE AND SPORT OF POLAND.....	76
PECHERS'KA Ella Pylypivna, MYKHAILENKO Hanna Olegivna THE DEVELOPMENT OF CREATIVE SELF-REALIZATION OF TEENAGERS IN THE DEVELOPMENT OF MODERN DANCE.....	83
SVESCHYNSKA Natalia Vasulivna PEDAGOGICAL MODEL OF FORMATION OF VALUE ORIENTATIONS OF A FUTURE TEACHER-MUSICIAN.....	89
SMIRNOVA Lina Leonidivna THEORETICAL ASPECTS OF PROVIDING BILINGUAL EDUCATION IN THE SLOVAK REPUBLIC.....	92
SHEVCHENKO Inha Leonidivna FORMATION OF VOCAL AND PERFORMING SKILLS OF CONTEMPORARY CHOIRMASTER.....	96
CHERNIONKOV Yaroslav Olexandrovych BASIC STAGES OF TRAINING OF FUTURE TEACHERS OF FOREIGN LANGUAGES IN MODERN CONDITIONS OF EUROPEAN EDUCATION	99
GANZHELA Sergiy Ivanovych, GANZHELA Lyudmyla Sergiyivna THE DEVELOPMENT OF THE PUPILS' CRITICAL THINKING OF THE MAIN SCHOOLIN THE PROCESS OF STUDYING MATHS.....	104
GROZAN Svetlana Viktorovna COMPLETE MODEL OF FORMATION OF RESEARCH CULTURE OF A FUTURE TEACHER-MUSICIAN DURING UNIVERSITY VOCATIONAL TRAINING	108
KLYMENKO Yulia Anatoliyivna FROM THE HISTORY OF RADIONEWSPAPERS AS THE MAIN FORM OF ESPERANTO AS INTERNATIONAL LANGUAGE BROADCASTING (1927-1937 gg.).....	111
FOKA Mariya Volodymyrivna FILM SUBTEXT AS THE SUBJECT MATTER OF MEDIA EDUCATION.....	116
VETROV Oleg Mykolayovych COMMUNITY COLLEGE EDUCATION IN USA IN THE CONTEXT OF VOCATIONAL EDUCATION AND TRAINING.....	119
GRINCHENKO Maryna Sergiyivna ANALYSIS OF PROFESSIONAL TRAINING OF SOCIAL TEACHERS	

FOR SOCIALIZATION OF YOUTH IN THE INFORMATION SOCIETY.....	123
DUDINA Oksana Valeriyivna DEVELOPMENT OF RESEARCH ABILITIES OF FUTURE TECHNICAL TRANSLATORS IN THE UNITED STATES.....	128
PETROV Vladimir KSZTAŁCENIE I DOSKONALENIE NAUCZYCIELI W SYSTEMIE STUDIÓW DLA PRACUJĄCYCH W PRL W LATACH 70. I 80. XX WIEKU.....	132
PUKHAL'S'KYI Taras Dmytrovych PROFESSIONAL COMPETENCE OF A MUSIC TEACHER: ANALYSIS OF THE CONCEPT.....	137
TKACHENKO Ol'ga Vasylivna PROFESSIONAL PEDAGOGICAL TRAINING OF AGRONOMISTS-RESEARCHERS (XX – BEGINNING OF XXI CENTURY).....	142
CHEREDNICHENKO Natalia Yuriivna. COMPETENCE-BASED APPROACHES TO PROFESSIONAL PREPARATION OF TEACHERS OF PROFILED CLASSES: THE NETHERLANDS CASE.....	147
ANNOTATIONS.....	152

ЗМІСТ

КОЛЯДА Наталія Миколаївна ОРГАНІЗАЦІЯ БІБЛОТЕЧНОЇ СПРАВИ В НЕДІЛЬНИХ ШКОЛАХ УКРАЇНИ (ДРУГА ПОЛОВИНА ХІХ – ПОЧАТОК ХХ СТ.).....	10
КУШНІР Василь Андрійович ЕМОЦІЇ У ПЕДАГОГІЧНОМУ ПРОЦЕСІ.....	14
СТРАТАН-АРТИШКОВА Тетяна Борисівна ІННОВАЦІЙНИЙ АСПЕКТ ТВОРЧО-ВИКОНАВСЬКОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНЬОГО ПЕДАГОГА-МУЗИКАНТА	19
ЧЕРКАСОВ Володимир Федорович СИНЕРГЕТИЧНИЙ ПІДХІД ДО ОПАНУВАННЯ ТВОРІВ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА УЧНЯМИ ДРУГИХ КЛАСІВ ЗАГАЛЬНООСВІТНІХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ.....	22
ШАНДРУК Світлана Іванівна ПРОФЕСІЙНА ПІДГОТОВКА ВЧИТЕЛІВ В США ТА В УКРАЇНІ: КОМПАРАТИВНИЙ АНАЛІЗ.....	26
ДМИТРУК Лілія Анатоліївна ТЕХНОЛОГІЯ СИТУАЦІЙНОГО НАВЧАННЯ У ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ.....	30
БРОДСЬКИЙ Геннадій Леонідович ОСОБЛИВОСТІ КОЛЕКТИВНОЇ МУЗИЧНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ СТУДЕНТІВ У ПОЗААУДИТОРНИЙ ЧАС.....	35
ГУЦАЛО Емілія Ун-Сунівна, МАТЯШ Ольга Іванівна СОЦІАЛЬНО-КОНСТРУКТИВНИЙ ПІДХІД ДО СПІЛКУВАННЯ ТА КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ	39
ГАБЕЛКО Олена Миколаївна МІЖКУЛЬТУРНА КОМУНІКАЦІЯ: ПРОБЛЕМИ І НАСЛІДКИ.....	43
ДЕРЕКА Тетяна Григорівна ФОРМИ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ ФАХІВЦІВ ФІЗИЧНОГО ВИХОВАННЯ НА ЗАСАДАХ АКМЕОЛОГІЇ.....	46
ДОБРОВОЛЬСЬКА Анна Михайлівна ФОРМУВАННЯ І РОЗВИТОК ІТ-КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ЛІКАРІВ І ПРОВІЗОРІВ ПІД ЧАС РЕАЛІЗАЦІЇ ДОСЛІДНИЦЬКОГО МЕТОДУ В ПРОЦЕСІ НАВЧАННЯ ДИСЦИПЛІНАМ ПРИРОДНИЧО-НАУКОВОЇ ПІДГОТОВКИ.....	50
КИРИЧЕНКО Олена Іванівна, МАЛЕЖИК Юлія Миколаївна АКТУАЛЬНІ ПРОБЛЕМИ ДИЗАЙНУ СУЧАСНОГО МІСЬКОГО СЕРЕДОВИЩА В КОНТЕКСТІ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ХУДОЖНЬО-ГРАФІЧНИХ ВІДДІЛЕНЬ.....	56
КУРКІНА Сніжана Віталіївна СПЕЦИФІКА ФОРМУВАННЯ ЕСТЕТИЧНИХ І МОРАЛЬНИХ ЦІННОСТЕЙ В УЧНІВ ЮНАЦЬКОГО ВІКУ НА УРОКАХ ХУДОЖНЬОЇ КУЛЬТУРИ.....	61

ЛИСЕНКО Людмила Олександрівна ОСНОВНІ ПРИНЦИПИ ІНТЕРАКТИВНОГО НАВЧАННЯ.....	65
МАЛИШЕВСЬКА Ольга Степанівна ВПРОВАДЖЕННЯ В КУРС НАВЧАЛЬНОЇ ДИСЦИПЛІНИ «ОХОРОНА ПРАЦІ В ГАЛУЗІ» ПИТАНЬ БЕЗПЕКИ ПРАЦІ МЕДИЧНИХ СЕСТЕР ПІД ЧАС РОБОТИ З КАНЦЕРОГЕННИМИ ПРЕПАРАТАМИ.....	68
МИЦЕНКО Валерій Іванович ПРИРОДНИЙ ПІДХІД У КОНЦЕПЦІЇ ІНДИВІДУАЛЬНОГО ВИХОВАННЯ ГЕРБЕРТА СПЕНСЕРА	72
МОЗОЛЕВ Олександр Михайлович ПРОЦЕСУАЛЬНА МОДЕЛЬ УПРАВЛІННЯ РОЗВИТКОМ ОСВІТИ В СФЕРІ ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ І СПОРТУ ПОЛЬЩІ.....	76
ПЕЧЕРСЬКА Елла Пилипівна, МИХАЙЛЕНКО Ганна Олегівна РОЗВИТОК ТВОРЧОЇ САМОРЕАЛІЗАЦІЇ ПІДЛІТКІВ У ПРОЦЕСІ ОСВОЄННЯ МОДЕРН-ТАНЦЮ.....	83
СВЕЩИНСЬКА Наталя Василівна ПЕДАГОГІЧНА МОДЕЛЬ ФОРМУВАННЯ ЦІННІСНИХ ОРІЄНТАЦІЙ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ-МУЗИКАНТА	89
СМІРНОВА Ліна Леонідівна ТЕОРЕТИЧНІ АСПЕКТИ ВПРОВАДЖЕННЯ БІЛІНГВАЛЬНОЇ ОСВІТИ В СЛОВАЧЧИНІ	92
ШЕВЧЕНКО Інга Леонідівна ФОРМУВАННЯ ВОКАЛЬНО-ВИКОНАВСЬКИХ НАВИЧОК СУЧАСНОГО ХОРМЕЙСТЕРА.....	96
ЧЕРНЬОНКОВ Ярослав Олександрович ОСНОВНІ ЕТАПИ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ІНОЗЕМНИХ МОВ В УМОВАХ ЄВРОПЕЙСЬКОЇ ОСВІТИ	99
ГАНЖЕЛА Сергій Іванович, ГАНЖЕЛА Людмила Сергіївна РОЗВИТОК КРИТИЧНОГО МИСЛЕННЯ УЧНІВ ОСНОВНОЇ ШКОЛИ У ПРОЦЕСІ НАВЧАННЯ МАТЕМАТИКИ.....	104
ГРОЗАН Світлана Вікторівна ЦІЛІСНА МОДЕЛЬ ФОРМУВАННЯ ДОСЛІДНИЦЬКОЇ КУЛЬТУРИ МАЙБУТНЬОГО ПЕДАГОГА МУЗИКАНТА ПІД ЧАС ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ У ВНЗ.....	108
КЛИМЕНКО Юлія Анатоліївна З ІСТОРІЇ СТВОРЕННЯ РАДІОГАЗЕТ ЯК ОСНОВНОЇ ФОРМИ РАДІОМОВЛЕННЯ МІЖНАРОДНОЮ МОВОЮ ЕСПЕРАНТО (1927–1937 рр.).....	111
ФОКА Марія Володимирівна ПІДТЕКСТ ФІЛЬМУ ЯК ПРЕДМЕТ МЕДІАОСВІТИ	116
ВЄТРОВ Олег Миколайович ОСВІТА В ГРОМАДСЬКИХ КОЛЕДЖАХ США В КОНТЕКСТІ ПРОФЕСІЙНО-ТЕХНІЧНОЇ ОСВІТИ.....	119

ГРІНЧЕНКО Марина Сергіївна АНАЛІЗ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ СОЦІАЛЬНИХ ПЕДАГОГІВ ЩОДО СОЦІАЛІЗАЦІЇ МОЛОДІ В УМОВАХ ІНФОРМАЦІЙНОГО СУСПІЛЬСТВА.....	123
ДУДІНА Оксана Валеріївна РОЗВИТОК НАУКОВО-ДОСЛІДНИЦЬКИХ ЗДІБНОСТЕЙ МАЙБУТНІХ ПЕРЕКЛАДАЧІВ З ТЕХНІЧНОГО ПЕРЕКЛАДУ В США.....	128
ПЕТРОВ Володимир ВДОСКОНАЛЕННЯ СИСТЕМИ НАВЧАННЯ ВЧИТЕЛІВ У ПОЛЬСЬКІЙ НАРОДНІЙ РЕСПУБЛІЦІ ПРОТЯГОМ 1970–1980 РОКІВ ХХ СТОЛІТТЯ.....	132
ПУХАЛЬСЬКИЙ Тарас Дмитрович ПРОФЕСІЙНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ УЧИТЕЛЯ МУЗИКИ: АНАЛІЗ ПОНЯТТЯ.....	137
ТКАЧЕНКО Ольга Василівна ПРОФЕСІЙНО-ПЕДАГОГІЧНА ПІДГОТОВКА АГРОНОМІВ-ДОСЛІДНИКІВ (ХХ – ПОЧАТОК ХХІ СТОЛІТТЯ).....	142
АНОТАЦІЇ.....	147

УДК 37 (09) (477)

КОЛЯДА Наталія Миколаївна –

доктор педагогічних наук, професор,
завідувач кафедри соціальної педагогіки та соціальної роботи
Уманського державного педагогічного університету
імені Павла Тичини
e-mail: Koliada_n@mail.ru

ОРГАНІЗАЦІЯ БІБЛІОТЕЧНОЇ СПРАВИ В НЕДІЛЬНИХ ШКОЛАХ УКРАЇНИ (ДРУГА ПОЛОВИНА ХІХ – ПОЧАТОК ХХ ст.)

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. Сучасна парадигма освіти потребує критичного осмислення нашого минулого з метою творчого використання кращих здобутків в історії педагогічної науки у практиці роботи національної школи України. Зокрема, цікавим і корисним для сучасників є досвід організації бібліотечної справи в недільних школах України другої половини ХІХ – початку ХХ ст.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Аналіз наукової літератури, присвяченої діяльності недільних шкіл, дає підстави говорити про недостатній рівень розробленості даної проблеми в цілому та її окремих аспектів зокрема. Більшість сучасних дослідників – Н.Фрідьєва, М.Мухін, О.Мазуркевич, Л.Вовк, Н.Побірченко, Л.Бондар, О.Жукова та ін. – розглядають лише окремі напрями бібліотечної роботи «недільників» у контексті висвітлення розвитку українського громадсько-просвітницького руху другої половини ХІХ – початку ХХ ст.

Мета статті полягає у розкритті та узагальненні досвіду роботи бібліотек недільних шкіл України другої половини ХІХ ст. – початку ХХ ст.: визначенні законодавчої основи, принципів та структури діяльності, висвітленні процесів формування книжкових фондів, специфіки критико-бібліографічної роботи в навчально-методичній роботі «недільників» і т.д.

Виклад основного матеріалу дослідження. Недільні школи – це нетрадиційні безплатні освітні заклади для дітей та дорослих із навчанням у неділю (для учнів єврейської національності – в суботу) та в святкові дні. Перша українська недільна школа була відкрита 11 жовтня 1859 р. в Києві у приміщенні Подільського повітового дворянського училища студентами університету Св. Володимира [12, с. 17]. Приклад перших «недільників» підхопили учасники громадсько-педагогічного руху інших регіонів. Протягом 1859–1862 рр. (до сумнозвісної «тимчасової» заборони недільного руху 10 червня 1862 р. з метою «перетворення ... на нових основах» [1, с. 61]) в Україні за наявними даними діяло щонайменше 115 недільних (та суботніх) шкіл, а до революції 1917 р. – 112 [5, с. 35].

За словами сучасників, «сила недільної

школи та її вплив на розвиток учнів заключалися, головним чином, у її бібліотеці» [13, с. 141]. Тому майже всі недільні школи з перших же днів діяльності відкривали свої власні бібліотеки, книжковий запас яких щорічно поповнювався. Відповідно до статистики всі приватні недільні школи мали свої бібліотеки, причому фонди окремих із них (наприклад Харківської приватної жіночої) могли змагатися з багатьма великими бібліотеками – читальнями сучасності.

Організація діяльності бібліотек недільних шкіл (структура, час роботи, порядок видачі і прийому літератури, склад працівників і т.д.) була різноманітною. В одних школах видача книг відбувалась до початку занять, в інших – на перервах і в кінці навчального дня. Бібліотеки деяких недільних шкіл не припиняли діяльність і під час літніх канікул, серед них – Харківська та Севастопольська приватні жіночі недільні школи [13, с. 135–136, 145]. Крім цього ученицям недільної школи Х.Алчевської на літній період видавались посвідчення, за якими вони користувались літературою чотирьох великих міських бібліотек-читалень Товариства грамотності! [1, с. 230].

У зв'язку з обмеженістю навчального часу діяльність бібліотек недільних шкіл мала чітко визначену структуру. Для врегулювання «такої складної і обширної справи», як прийом і видача книг, у багатьох недільних школах існували особливі правила. Зокрема «Правила користування бібліотекою» (всього 10 пунктів), затверджені педагогічними зборами Харківської приватної жіночої недільної школи, чітко визначали обов'язки учнів та працівників бібліотеки [1, с. 182, 184–185].

Необхідною умовою раціональної роботи бібліотеки недільної школи було опитування змісту прочитаного (шляхом використання так званого методу «перепитування прочитаного», розробленого викладачами Харківської приватної жіночої недільної школи) у формі бесід, письмових відгуків, анкетування з метою контролю за позакласним читанням, виявлення підготовленості учнів до читання тих чи інших книг та з'ясування придатності книги для читання, її переваг та недоліків. Для зручності опитування викладачі користувалися переліком

запитань, вміщеним на внутрішній обкладинці книги [4, с. 27]. У деяких недільних школах учителі вели спеціальні щоденники, до яких заносили свої спостереження, «зшиті рецензії» та «каталог» з короткою характеристикою усіх бібліотечних книг [9, с. 132].

З метою виявлення придатності літератури для народного читання на кожну книгу заводився «особовий лист» (картка №12), на звороті якого містилась інформація про зміст книги та рецензія (ухвалена педагогічними зборами). За цими картками укладались каталоги шкільної бібліотеки. При видачі літератури читач отримував одну або кілька (в залежності від кількості взятих книг) карток іншої форми (№13), в яких зазначались: фамілія учня, назва книги, день видачі і прийому і т.п., а на звороті – відгук про прочитане. Крім цього з метою врахування літературних вподобань учнів велась бібліотечна статистика у формі анкет (опитувальних листів) [4, с. 26; 3, с. 304; 6, с. 6].

У процесі з'ясування питання про доступність художньої літератури для «читача з народу» розроблявся метод «вивчення читацьких інтересів». З метою систематизації та об'єднання критико-бібліографічної роботи «недільників» на базі Харківської приватної жіночої недільної школи під час засідання педагогічних зборів 11 січня 1882 р. було створено комісію у складі 20 осіб (15 учителів цієї недільної школи і 5 представників іногородніх шкіл – Києва, Москви, Петербурга та ін.). До експериментальної зони дослідження увійшли, крім школи Х.Алчевської, Харківська чоловіча недільна школа, народна школа с.Олексіївки Слов'янoserbського повіту Катеринославської губернії, однокласне училище і вечірня школа для дорослих с.Наумове Курської губернії та народні читання для селян (в основному південних губерній) [9, с. 132–133].

Дані, отримані під час критико-бібліографічного дослідження викладачів Харківської приватної жіночої недільної школи у співпраці з учителями інших недільних шкіл і фахівцями з різних галузей знань, стали цінним матеріалом для створення великої тритомної методико-бібліографічної праці – критично анотованого, з широким використанням рецензій викладачів та відгуків читачів покажчика книг для народного і дитячого читання «Що читати народу?». Перший том цієї фундаментальної праці вийшов у 1884 році, другий – у 1889 р. (2-ма виданнями), третій – у 1906 р. Покажчик містить аналіз 4183 видань! Із загальної кількості розглянутих книг 1680 (тобто 38%) становили видання художньої літератури – твори зарубіжних письменників, класиків російської літератури, українських письменників. Крім літературного у покажчику були представлені наступні відділи: духовно-моральний, природознавство, історія, біографія, географія і подорожі, земська справа і

народне господарство [14].

Вихід у світ покажчика «Що читати народу?» був схвально зустрінутий вітчизняною педагогічною громадськістю. У більшості періодичних видань Росії й України були опубліковані численні повідомлення, рецензії та відгуки – В.Водовозова, Л.Толстого, Г.Успенського, А.Чехова, В.Короленка, С.Ковалевської, М.Лисенка, В.Фігнер, М.Шелгунова та ін. (зокрема, далеко не за повними даними, рецензії та відгуки на 1-й том книги містились у 35 періодичних виданнях!). Покажчик «Що читати народу?» також отримав високе визнання світової освітньої громадськості: найвища нагорода – «Diplome d'honneur», присуджена журі педагогічної секції 1-ї Паризької Всесвітньої виставки (1889 р.), а також найвищі нагороди міжнародних виставок у Антверпені та Чикаго. [9, с. 79, 144-149].

Питанню доступності та сприймання літературних творів, методиці організації, проведення і добору матеріалу для позакласного читання та діяльності шкільної бібліотеки присвячена група матеріалів «Хроніки народних бібліотек» і «Хроніки недільних шкіл» (спеціальної рубрики «недільників» у журналі «Русская школа» (1897–1907 рр.)): добірки з дослідження, які ввійшли до 3-го тому покажчика «Що читати народу?», статті Х.Алчевської, М.Салтикової, Р.Хлебнікової, А.Левицького, П.Казанцева та ін. [7; 8; 13, с. 321–334].

У зв'язку з тим, що недільні школи було прирівнено до загального типу приходських, а згодом – початкових народних училищ, перелік книг, допущених у їхні бібліотеки, штучно обмежувався виданнями, розрахованими на дитячий вік (незважаючи на значний контингент дорослих учнів). Це питання, як уже зазначалось, розглядалось на XI секції («Загальних питань») 2-го З'їзду російських діячів з технічної та професійної освіти та під час роботи Всеросійської виставки у Нижньому Новгороді (1896 р.), позитивним наслідком роботи яких став дозвіл на поповнення бібліотек недільних шкіл деяких навчальних округів за каталогами народних бібліотек-читалень (відповідно до циркуляру Міністерства народної освіти від 8 серпня 1896 р.) [7, с. 59; 3, с. 255–266]. Проте такий значний крок назустріч «недільникам» не вирішив даної проблеми, оскільки перелік книг, допущених у народні бібліотеки, також був розрахований переважно на читачів дитячого віку [1, с. 187]. І навіть після відміни особливого каталогу для народних бібліотек та надання їм права на комплектування книгами, дозволеними загальною цензурою, питання забезпечення недільних шкіл належною літературою в деяких навчальних округах залишилось відкритим.

Поступово з розвитком громадсько-педагогічного руху «недільників» книжкові фонди

бібліотек недільних шкіл стали поповнюватися за каталогами літератури, спеціально розробленими для такого типу народно-просвітницьких закладів. Зокрема каталоги для шкільних бібліотек у вигляді додатків до 1-го і 2-го томів покажчика для народного і дитячого читання «Що читати народу?» (Каталог книг, одобрених книгою «Что читать народу?») були розроблені учителями школи Х.Алчевської; у 1895 р. викладачі Московської чоловічої недільної школи видали каталог книг для бібліотек недільних шкіл, основою якого став перелік літератури, ухвалений бібліотечною групою Комісії недільних шкіл при Московському Комітеті грамотності (додатки до цього каталога публікувались у 1-му, 2-му та 3-му випусках збірника «Общее дело») [10, с. 447–479].

У недільних школах, де бібліотечна справа була поставлена на висоті, існувало декілька списків книг: систематичний, тематичний, предметний, за ступенем складності, за віком і рівнем грамотності читача, для читання вголос учителем, за певними програмами і т.п. [4, с. 27; 6, с. 6]. Так книжковий фонд недільної школи Х.Алчевської розподілявся за відділами (белетристики, релігійно-моральний, історичний, природно-науковий, географічний, біографічний), а для працівників бібліотеки існували так звані «керівні» списки книг, складені з урахуванням віку та рівня підготовки читачів (наприклад зошити «Книга дорослих» – для учнів 1-го, 2-го і 3-го років навчання, зошит «Російський буквар» – для малолітніх) [1, с. 182; 9, с. 112].

Адміністрація недільних шкіл намагалася щорічно поповнювати фонди своїх бібліотек. У недільній школі Х.Алчевської існувала особлива «Комісія по розгляду нових книг», члени якої знайомилися з новинками, придатними для шкільної бібліотеки, рецензували їх та постійно поновлювали «керівні» списки книг. У справі поповнення бібліотеки брали участь усі працівники школи, які записували назви книг, рекомендованих для придбання, у спеціальний зошит [9, с. 110–111]. У деяких недільних школах практикувалася участь учнів у діяльності шкільної бібліотеки – заступівлі книг, укладанні каталогів, видачі книг і т.п. [4, с. 28].

З метою залучення всіх учнів до читання книг в недільних школах велась велика й копітка робота. Протягом 1897 – 1898 н.р. послугами бібліотеки Харківської приватної жіночої недільної школи скористались 525 учениць (72%), які прочитали 7 437 книг, тобто в середньому за один навчальний день видавалось 212 одиниць літератури [9, с. 111]. За підрахунками П.Вахтерова, один учень середньостатистичної недільної школи протягом навчального року брав у бібліотеці 20 книг [3, с. 301]. Відповідно до даних Міністерства народної освіти у бібліотеках недільних шкіл Російської імперії щорічно видавалось близько півмільйона книг! (1 учень

чоловічої недільної школи перечитував у середньому 9 книг, жіночої – 8, а спільної – 11).

Крім учнів та випускників бібліотеками недільних шкіл користувалися сторонні особи, зокрема, місцеве населення (на основі статутів про приходські училища Міністерства народної освіти від 8 грудня 1828 р. і 1867 р. та циркуляра міністра народної освіти від 23 січня 1871 р.) [13, с. 145; 3, с. 302]. Наприклад у Хорольській недільній школі Полтавської губернії працювала бібліотека «на два відділи»: 1-й – так званий «рухомий» (складався з книг для подарунків «найбіднішим грамотним людям», передачі до в'язниць і лікарень); 2-й – фонд для безплатного читання «на місці» (в залі), який відповідно задуму засновників мав «покласти початок» для публічної бібліотеки. Меценати (князь Цертелєв та Устінов) пожертвували на цю справу 125 карбованців сріблом [11].

У більшості бібліотек недільних шкіл діяв відділ для викладачів – учительська бібліотека, фонд якої складався з педагогічних журналів, літератури з питань освіти дорослих, різноманітних керівництв, навчально-методичних посібників, книг для додаткового читання учнів і т.п. Так бібліотека для учителів Одеської жіночої недільної школи нараховувала 19 одиниць літератури (77 томів) [13, с. 145, 348]. Комплектування учительської бібліотеки недільної школи проводилось на підставі відстеження та відбору викладачами нових видань з того чи іншого предмета, освітніх матеріалів у періодиці та систематичного інформування про ці новинки членів педагогічних зборів. За свідченням сучасників (М.Корфа, М.Пирогова та інших) у бібліотеках недільних шкіл були «всі наші педагогічні журнали»: «Народная школа», «Народное чтение», «Учитель», «Детский сад», «Педагогический сборник», «Божий мир», «Детский мир», «Детское чтение», «Чтение для солдат» та ін.

Таким чином, бібліотека недільної школи виконувала роль керівного центру позакласного читання учнів, самоосвіти вчителів, критико-бібліографічної роботи «недільників» та своєрідним ядром поширення грамотності серед місцевого населення.

Висновки і перспективи подальших розвідок напряму. У результаті проведеного наукового дослідження було розкрито та узагальнено практичний внесок діячів недільних шкіл України другої половини XIX – початку XX ст. у становлення та розвиток критико-бібліографічної справи. Форми і методи роботи з книгою у шкільній бібліотеці, засоби і прийоми читання літературних творів, методика контролю за прочитаним, принципи критико-бібліографічної роботи «недільників» ... понині становлять великий інтерес для педагогічної науки. Тому найбільш актуальною перспективою подальших

розвідок у даному напрямку є пошуки шляхів творчого використання досвіду діяльності бібліотек українських недільних шкіл минулого у практиці роботи сучасної національної школи.

БІБЛІОГРАФІЯ

1. Абрамов Я. В. Наши воскресные школы: Их прошлое и настоящее / Я. В. Абрамов. – СПб., 1900. – 351 с.
2. Бондар Л. Христина Алчевська – організатор освітньої справи в Україні / Л. Бондар // Рідна школа. – 2002. – № 2. – С. 60–62.
3. Вахтеров В. П. Внешкольное образование народа / В. П. Вахтеров. – М.: Изд. Тов-ва И.Д.Сытина, 1896. – 380 с.
4. Вахтерова Э. О. Как открыть, организовать и вести воскресную или вечернюю школу (классы) взрослых в деревне и в городе / Э. О. Вахтерова. – М.: Тип. И. Д.Сытина, 1917. – 59 с.
5. Вовк Л. П. Громадсько-педагогічне сподвижництво в Україні (етапи і особливості) / Л. П. Вовк. – К.: ТОВ «МФА», 1997. – 178 с.
6. Вольфсон Д. Отчетность воскресной школы / Д. Вольфсон. – Томск: Тов-во скоропечатни А. А. Левенсон, 1903. – 48 с.
7. К вопросу о библиотеках воскресных школ // Русская школа. – 1900. – № 9. – С. 59.
8. Казанцев П. Библиотека воскресной школы / П. Казанцев // Русская школа. – 1903. – № 1. – С. 72–78.
9. Мухін М. Педагогічні погляди і освітня діяльність Х. Д. Алчевської / М. Мухін. – К.: Вища школа, 1979. – 184 с.
10. Окулич Т. Добавление к каталогу библиотеки воскресной школы / Т. Окулич / Общее дело. – Вып. 1. – М.: Книжное дело, 1905. – С. 447–479.
11. Переписка с директором училищ Полтавской губернии об открытии воскресной школы и библиотеки при Хорольском училище // Центральный державный историчний архів України у м. Києві, ф.707, оп.27 (1861), спр.69. – арк.1–9.
12. Побірченко Н. С. Педагогічна і просвітницька діяльність українських Громад у другій половині ХІХ ст. – на початку ХХ століття / Н. С. Побірченко: У 2 кн. – Кн.1: Київська громада. – К.: Наук. світ, 2000. – 307 с.
13. Частный почин в деле народного образования. Сборник статей. – М.: Изд. Московского Комитета Грамотности, 1894. – 361 с.
14. Что читать народу?: В 3 т. – Т.1.: Первый год обучения. – СПб.: Тип. Демакова, 1884. – 785 с.

BIBLIOGRAFIYA

1. Abramov Ia. V. Nashy voskresnye shkolu: Ykh proshloe y nastoiashchee / Ia. V. Abramov. – Spb., 1900. – 351 s.
2. Bondar L. Khrystyna Alchevska – orhanizator osvitnoi spravy v Ukraini / L. Bondar // Ridna shkola. –

2002. – № 2. – С. 60–62.

3. Vakhterov V. P. Vneshkolnoe obrazovanye naroda / V. P. Vakhterov. – M.: Yzd. Tov-va Y.D.Sutyna, 1896. – 380 s.
4. Vakhterova E. O. Kak otrkut, orhanyzovat y vesty voskresnuiu yly vecherniuu shkolu (klassu) vzroslykh v derevne y v horode / E. O. Vakhterova. – M.: Typ. Y. D.Sytyna, 1917. – 59 s.
5. Vovk L. P. Hromadsko-pedahohichne spodyvzhnytstvo v Ukraini (etapy i osoblyvosti) / L. P. Vovk. – K.: TOV «MFA», 1997. – 178 s.
6. Volfson D. Otchetnost voskresnoi shkolu / D. Volfson. – Tomsk: Tov-vo skoropechatny A. A. Levenson, 1903. – 48 s.
7. K voprosu o byblyotekakh voskresnykh shkol // Russkaia shkola. – 1900. – № 9. – S. 59.
8. Kazantsev P. Byblyoteka voskresnoi shkolu / P. Kazantsev // Russkaia shkola. – 1903. – № 1. – S. 72–78.
9. Mukhin M. Pedahohichni pohliady i osvitnia diialnist Kh. D. Alchevskoi / M. Mukhin. – K.: Vyshcha shkola, 1979. – 184 s.
10. Okulych T. Dobavlenye k katalogu byblyoteki voskresnoi shkolu / T. Okulych / Obshchee delo. – Вып. 1. – М.: Knyzhnoe delo, 1905. – S. 447–479.
11. Perepyska s dyrektorom uchyllyshch Poltavskoi hubernyy ob otrkutyy voskresnoi shkolu y byblyoteki pry Khorolskom uchyllyshche // Tsentralnyi derzhavnyi istorychnyi arkhiv Ukrainy u m. Kyievi, f.707, op.27 (1861), spr.69. – ark.1–9.
12. Pobirchenko N. S. Pedahohichna i prosvitnytska diialnist ukrainskykh Hromad u druhii polovyni KhIKh st. – na pochatku KhKh stolittia / N. S. Pobirchenko: U 2 kn. – Kn.1: Kyivska hromada. – K.: Nauk. svit, 2000. – 307 s.
13. Chastnui pochyn v dele narodnoho obrazovanyia. Sbornyk statei. – M.: Yzd. Moskovskoho Komyteta Hramotnosti, 1894. – 361 s.
14. Chto chytat narodu?: V 3 t. – T.1.: Pervui hod obuchenya. – SPb.: Typ. Demakova, 1884. – 785 s.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

KOLYADA Natalia Mykolayivna – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Head of the Department of Social Education and Social Work, Pavlo Tychna Uman State Pedagogical University.

Circle of scientific interests: actual problems of social upbringing (history and modernity).

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

Коляда Наталія Миколаївна – доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри соціальної педагогіки та соціальної роботи Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини.

Наукові інтереси: актуальні проблеми соціального виховання (історія і сучасність).

УДК 37.015.3

КУШНІР Василь Андрійович –

доктор педагогічних наук, професор
кафедри математики Кіровоградського
державного педагогічного університету
імені Володимира Винниченка
e-mail:kusnirva@mail.ru

ЕМОЦІЇ У ПЕДАГОГІЧНОМУ ПРОЦЕСІ

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми полягає в тому, що емоції в педагогічному процесі грають досить значну роль на чому наголошують визначні педагоги: К.Д.Ушинський, А.С.Макаренко, В.О.Сухомлинський та інші. Усі викладачі, учителі, студенти і учні знають, що позитивні емоції значно сприяють ефективності процесів навчання та виховання, а негативні – знижують. Позитивні емоції розкріпають приховані сутнісні сили суб'єктів педагогічного процесу, розкривають їх творчий потенціал, креативність, сприяють виявленню наполегливості, цілеспрямованості, розвитку суб'єктно-суб'єктних стосунків, доброзичливості, знижують стомлюваність, допомагають долати труднощі у навчанні та інше. Водночас розуміння майбутніми та нинішніми вчителями фундаментальних основ природи емоцій, їх місця і ролі в педагогічному процесі, як показує практика, ще недостатнє, що утруднює формування на науковій основі вчителями чи викладачами позитивного емоційного налаштування педагогічного процесу. Наведена суперечність і спонукала до даного дослідження.

Аналіз останніх досліджень та публікацій показав, що природою емоцій, проблемами їх вивчення у різних аспектах займалися відомі психологи і педагоги: Л.С.Виготський, Є.П.Ільїн, О.М.Леонтьєв, А.С.Макаренко, С.С.Рубінштейн, Д.Н.Узнадзе, К.Д.Ушинський та інші. З огляду на неможливість у статті повного аналізу наукових джерел з проблем емоцій то здійснюється спроба розкрити різні наукові підходи різних учених до проблеми природи емоцій, їх місця і ролі в навчальному процесі.

Мета статті полягає у висвітленні наукових підходів різних авторів щодо природи емоцій, їх фундаментальних властивостей, місця і ролі в навчальному процесі.

Виклад основного матеріалу дослідження. Емоція як реальність надзвичайно складне явище, що є основною причиною неоднозначних підходів і теорій емоцій і на чому наголошував Є.П.Ільїн [4]. Серед теорій механізмів виникнення емоцій існують такі: еволюційна, асоціативна, психоаналітична, біологічна, когнітивна,

інформаційна, фізіологічна тощо.

На думку В.А.Давидова [3] діяльність як цілісність включає в себе нужди, потреби, *емоції*, задачі, дії, мотиви, засоби, пізнавальні плани, волю. Суттєвим моментом у професійній діяльності вчителя чи викладача є емоційне налаштування суб'єктів учіння. В.А.Давидов зазначав: «Загальна функція емоцій: емоції дозволяють людині поставити ту чи іншу життєву задачу. ... інтегративно визначити її фізичні, духовно-моральні засоби для розв'язування цієї задачі» [3].

Емоції не тільки обумовлюють діяльність (учня, студента, учителя), а і самі обумовлюються нею, на чому наголошує С.Л.Рубінштейн [9, с. 149]. Далі С.Л. Рубінштейн говорить, що окремі потреби суб'єкта діяльності в певний її момент можуть набувати особливої актуальності, наприклад, від складання екзамену як результату учіння залежить стипендія студента. Тоді оцінка за екзамен може викликати як позитивні, так і негативні емоції в студента в залежності від очікуваного результату. С.Л.Рубінштейн вважав, що «позитивна чи негативна якість емоції визначається співвідношенням між метою і результатом діяльності». О.М.Леонтьєв стверджував, що особливість емоцій полягає в тому, що вони відображають співвідношення між мотивами (потребами) і успіхом чи можливістю успішної реалізації відповідної їм діяльності суб'єкта.

С.Л.Рубінштейн вбачав, що для суб'єкта діяльності зазвичай існують критичні точки, в котрих визначаються сприятливий чи несприятливий підсумок чи результат його діяльності. При наближенні в процесі діяльності до таких точок в суб'єкта діяльності зростає напруга почуттів. Після проходження критичної точки в почуттях – позитивних чи негативних – суб'єкта настає розрядка. Перехід через критичні точки, згідно ідей В.Вунда, пов'язується з парами: задоволення – незадоволення, напруга – розрядка, збурення – заспокоєння. Л.С.Виготський стверджував, що емоцію потрібно розуміти як реакцію в критичні і катастрофічні хвилини поведінки, як точки нерівноваги, як підсумок і результат поведінки,

котрий диктує форми подальшої поведінки [2, с. 135]. Так при наблизенні контрольної роботи (критичної точки) в суб'єкта учіння (студента чи учня) з'являються і зростають неспокій, невпевненість, тривога, навіть розпач, котрі після добрих результатів контрольної спадають і настає розрядка, заспокоєння, задоволення, радість, захоплення. Причому відчуття радості та інших позитивних емоцій може бути пов'язане як з отриманням розв'язку навчальної чи дослідницької проблеми, так і з процесом її розв'язування, що дуже важливо в організації навчального процесу. Результат розв'язання навчальної проблеми сприймається суб'єктом учіння як певні досягнення в житті, що і викликає відчуття радості, навіть щастя. Однак проходить певний час і результат учіння закріплюється, перетворюється в звичайні знання й уміння і почуття задоволення поступово зникає. При цьому суб'єкт учіння як особистість набуває нової якості, а процес учіння для нього підіймається на більш високий рівень, що приводить до поліпшення емоційного стану загалом. З'являються нові проблеми учіння й відповідні нові критичні точки, котрі потрібно долати суб'єкту вже на новому рівні учіння за допомогою освоєння нових методів, методик, прийомів, нових форм навчання й учіння, засобів, систем дій. Отже, перехід через критичні точки пов'язаний з розв'язуванням навчальних чи науково-дослідницьких проблем суб'єкта учіння, що підіймає його на новий рівень діяльності, розвиває особистість загалом.

Для викладача чи вчителя, студента чи учня дуже важливе почуття задоволення від самого процесу, а не тільки від його кінцевого результату. Адже в процесі розв'язування навчальної чи наукової проблеми суб'єкту навчання (учителю, викладачу) та суб'єкту учіння (учневі, студенту) потрібно постійно розв'язувати (долати) певні часткові проблеми, освоювати при цьому нові методи, методики й форми учіння чи навчання, застосовувати нові можливості інформаційно-комунікаційних технологій (ІКТ), що підіймає на новий рівень учіння чи навчання, розвиває особистість учня чи студента, викладача чи вчителя. Тому дуже важливо вчителю чи викладачу побудувати (організувати) навчальний процес в такій формі, щоб суб'єкт учіння постійно зустрічався з проблемними ситуаціями (проблемне навчання), котрі потрібно розв'язувати самостійно (зона активного розвитку) чи за допомогою наставника (зона ближнього розвитку за Л.С.Виготським) в колективному (колективне у навчанні) чи індивідуальному (індивідуальне у навчанні) навчанні. Позитивні емоції (насолада,

задоволення, гордість, бажання працювати ще краще, нірвана) під час досягнення цілі певного періоду навчальної чи учбової діяльності залежать від успішного подолання часткових проблем на шляху до досягнення мети; від вибору методів, способів, засобів досягнення мети; від швидкості подолання проміжних навчальних чи наукових проблем; від ступеня складності проміжних проблем; від рівня самостійності в розв'язуванні проміжних проблем навчання й учіння; від значимості зміни рівня навчальної чи учбової діяльності (відчуття викладачем, вчителем, студентом, учнем того, що рівень їх діяльності відбувається вже на більш високому рівні, ніж певним часом назад); від відчуття того, що в процесі досягнення цілі певного періоду діяльності (процесі подолання проміжних проблем) набута здатність до розв'язування нових навчальних і наукових, а то і професійних та життєвих ситуацій; від розвитку стосунків між суб'єктами учіння і суб'єктами навчання, стосунків між самими учнями чи студентами; від надання можливостей максимально самостійно учням чи студентам вирішувати часткові проблеми учіння; від способів співробітництва учнів чи студентів з викладачем чи вчителем при розв'язуванні часткових проблем та від форм такого співробітництва (наприклад, дистанційних) тощо.

Для актуалізації навчальної проблеми, активізації суб'єктів учіння на сьогодні все більше навчальні ситуації пов'язують з реальним життям, між- предметною інтеграцією у навчанні, поєднанням індивідуальних та колективних форм навчання, інформатизацією (зокрема з дистанційними методами навчання) навчального процесу, наданням можливостей суб'єкту учіння чи навчання багато в чому самостійно будувати власну траєкторію учіння чи навчання, задачами творчого змісту і їх розв'язуванням за певних умов, організацією учіння з елементами гри, залученням суб'єктів учіння до творення навчальних ситуацій тощо. Все це сприяє виникненню емоційних переживань в критичних точках, формуванню живих знань, знань-переживань, особистісних знань.

Сьогодні все більше вимагає від учителя чи викладача тісної співпраці з учнями та студентами в розв'язуванні навчальних ситуацій з цілим спектром емоцій: від негативних до позитивних як від процесу самого розв'язування навчальної ситуації, так і від результату навчальної діяльності викладача чи вчителя і учіння учнів чи студентів. Така співпраця спонукає викладачів і вчителів до «організації навчального процесу на науковій основі». Суб'єкту навчання (викладачу) потрібно не тільки

визначити, наприклад, рівень предметної підготовки й оцінити здатність до розв'язування навчальної ситуації певного рівня проблемності (В.А.Кушнір [5, 6]), а й чітко визначити-дослідити особливості колективу учнів чи студентів, зрозуміти-визначити їх життєві і навчальні цілі, цінності, потреби, мотиви, інтереси тощо з метою вибору-створення оптимальної в певному розумінні методичної системи.

Особливо важливим збудженням емоцій є гра, точніше «вплетення елементів гри» у навчальний процес. Учні чи студенти мають схильність до гри. Згідно різних теорій гри суб'єкти учіння (як і інші люди) мають певний надлишок нерозтраченої енергії, котру вони готові витратити саме в процесі гри. Основним мотивом гри К.Бюлер називає отримання задоволення від процесу гри, а не тільки від її результату. У грі менше обов'язків, ніж в іншій діяльності, зокрема і в традиційному учінні, а більше задоволення. Згідно З.Фрейда у грі часто розігрується і переживається те, що в реальному житті, зокрема й в учінні в традиційному розумінні, не вдається. А.Адлер вважав, що в грі виявляється неповноцінність суб'єкта діяльності, зокрема суб'єкта учіння, котрий біжить від ситуацій (життєвих чи навчальних), з котрими не може справитися. Д.Н.Узнадзе вбачає в грі результат тенденцій вже зрілих, але ще не застосованих в житті функцій дій. С.Л.Рубінштейн надавав великого значення змісту гри. Саме зміст ігрового моменту при певному його спрямуванні стає важливим елементом розв'язування навчальної ситуації.

Спробуємо на основі аналізу наукової літератури і власних експериментальних досліджень пояснити як елементи гри, точніше їх «вплетення в навчання», впливають на емоційне забарвлення навчального процесу. 1) Гра відбувається за певними правилами, котрі задають певний простір можливостей, простір можливих дій для гравця (учня чи студента), зокрема й для виявлення емоцій. 2) Такі правила формує викладач чи вчитель. Саме вони задають простір можливих дій певного спрямування для учня чи студента, а не довільних дій. 3) У середині простору можливостей гри учень чи студент стає «господарем» власних думок, фантазій, уявлень, дій. У такий спосіб учень чи студент створює для себе віртуальний простір існування. 4) У процесі гри виникає безліч можливостей для виникнення все нових ситуацій, котрі суб'єкту учіння потрібно подолати. Отже виникає можливість появи емоцій як негативних (треба ситуацію подолати, а не завжди це просто!), так і позитивних, коли ситуація

подолана. Більше того, такі ситуації можуть створюватися самими суб'єктами гри. 5) Саме в ігровій ситуації в суб'єктів гри стали доступними ті нові дії і ті нові виявлення особистості, котрі в традиційному учінні були неможливі. Виконання таких дій приносять учневі чи студенту задоволення, радість, виражають успіх, розвиток, пізнання нового і пізнання самого себе. 6) Порушується сталість традиційної системи навчання, створюються умови для розкріпачення емоцій і вільного їхнього вираження, що підвищує розумову активність суб'єктів учіння. 7) У грі, говорячи словами С.Л.Рубінштейна, виявляється нове, тільки що народжене, ще не усталене [9, с. 72], що підвищує цікавість до навчання. Суб'єкт учіння в ігрових моментах процесу навчання освоює нові дії, котрі, з огляду на спрямованість ігрового простору можливостей, підводять його до дій, необхідних для подолання навчальних чи дослідницьких ситуацій. Ігрові моменти сприяють розв'язуванню навчальної чи дослідницької ситуації, в котрій надається значно більше свободи дій суб'єкту учіння, розкріпачуються його емоції, зокрема інтелектуальні (розкривається емоційний інтелект), мобілізуються сутнісні сили. 8) Ігрова ситуація надає можливість індивіду самому згідно власних мотивів, переваг, здібностей, емоцій і переживань вибирати дії та способи їх виконання незалежно ні від кого, конструювати власну траєкторію розв'язування навчальної чи дослідницької ситуації, що покладає на суб'єкта учіння індивідуальну, а не колективну відповідальність і це сприяє розвитку особистості суб'єкта учіння. С.Л.Рубінштейн називав гру – практикою розвитку. 9) Ситуація гри готує суб'єкти учіння до дотримання певних правил, законів, формує почуття індивідуальної відповідальності за власні ідеї, ініціативу, дії, готує до прийняття самостійних відповідальних рішень, здійснення вчинку в розумінні М.М.Бахтина та В.А.Роменця [1, 8]. Ігрові моменти розв'язування навчальної ситуації є фактором розвитку особистості учня чи студента. 10) У грі суб'єкт учіння не боїться виражати власну безпосередність, некомпетентність, повне виявлення емоцій, котрі «накипіли» в душі (і не тільки дякуючи навчанню!) і котрі в навчальній ситуації не ігрового характеру «вилити» не має можливостей. 11) У ігрових моментах навчання в суб'єктів учіння формуються уявлення, котрі віддалені від дійсності (проблеми, котру потрібно розв'язати суб'єкту учіння) і водночас, з огляду на нечітку спрямованість ігрової ситуації, ці ж дії все більше вводять у навчальну проблему, поглиблюють її розуміння з різних позицій, що сприяє її розв'язуванню. 12) Ігрова ситуація

надає можливості і спонукає суб'єкт учіння до перетворення дійсності (навчальної ситуації) у власній уяві, у власно створеному образі з переходом такої уяви в дійсність. У грі створюються сприятливі умови започаткування основ перетворення навчальної ситуації, основ до вибору чи створення підходу до такого перетворення. 13) Створення уяви про навчальні ситуації багато в чому здійснюється на основі почуттів, емоцій, вільних роздумів, здібностей, знань, рис характеру, котрі до цих пір були прихованими і тільки в ігровій ситуації мали можливість розкритися. 14) Гра розкриває приховані мотиви, потреби, інтереси, наміри, бажання, здібності, природні задатки, власні цілі учіння, приховані переживання, характер, що сприяє розвитку вільної особистості суб'єкта учіння. 15) В ігровій ситуації навчального процесу суб'єкт учіння має можливість і задіює не тільки знання, уміння, навички, системи дій, отриманих в процесі навчання, а і в житті загалом. Ігрова ситуація в учінні має більш безпосередній стосунок до життя, ніж традиційне навчання, ігрова ситуація більш «життєва», ніж традиційно-навчальна. 16) Навчальна ситуація у формі гри надає можливість суб'єкту учіння з огляду на свободу дій відчутти навчальну проблему в багатоманітні контактів з нею, що дозволяє бачити і відчувати навчальну проблему в різних аспектах, пробувати перетворювати її багатоманітними діями, зокрема у вигляді спонтанних спроб на основі інтуїції, виникає ситуація «надлишку бачення» (термін М.М.Бахтина) навчальної ситуації. Однак результати таких спроб поступово перетворюються із хаотичних у більш спрямовані, що й приведе врешті-решт до ідеї чи наукового підходу розв'язання навчальної проблеми. «Загадка» навчальної проблеми в процесі гри поступово чи лавиноподібно розв'язується, що є дуже привабливим для суб'єкта учіння. 17) На думку С.Л.Рубінштейна сутність гри в тому, що мотив гри полягає не в очікуваному результаті діяльності, котрий можна отримати і в діяльності не ігрового плану, і не в самому процесі ігрової діяльності безвідносно від її результатів, а в багатоманітті переживань, значимих для суб'єкта учіння, суб'єкта ігрової навчальної ситуації. Саме в процесі розв'язування навчальної ситуації, котра створена вчителем чи викладачем у формі гри (чи з ігровими моментами), суб'єкт учіння досягає цілей власними важливими і природними для нього шляхами, способами, прийомами зі власними внутрішніми значимими переживаннями, на основі власних внутрішніх значимих інтересів, мотивів, переваг, задатків, рис характеру і т.п. 18) Завжди

властивими для ігрової діяльності є творчість та креативність як виявлення і реалізація творчого потенціалу в конкретних умовах при розв'язуванні певних проблем. Свобода вибору дій і прийняття рішення про їх виконання неможлива без творчого підходу, творчості як якості особистості. Отже, ігрові ситуації спонукають до творчості, креативності і розвивають їх як якості особистості. Саме в ігровій діяльності як творчій з'являються «побічні» дії і «побічні» результати (Я.А.Пономарьов [7]), тобто дії і результати, котрі можуть і не мати безпосереднього стосунку до досягнення цілей навчальної ситуації суб'єктом учіння. «У грі здійснюються лише дії, цілі котрих значимі для індивіда за їхнім власним внутрішнім змістом. У цьому основна особливість ігрової діяльності і в цьому її основна чарівність і тільки з чарівністю вищих форм творчості порівнювальна її привабливість», – стверджував С.Л.Рубінштейн [9, с. 67]. 19) В ігровій діяльності складні для оволодіння способи діяльності не обов'язкові, вони замінюються більш простими в процесі гри. Адже процес гри є більш життєво-вираженим, ніж алгоритмічно-логічно-вираженим. 20) Ігрова ситуація для суб'єктів учіння повинна бути так побудована, щоб у суб'єктів учіння вистачило можливостей (знань, умінь, навичок, волі) розв'язати навчальну проблему самостійно (зона активного навчання) чи з підказками викладача чи учителя (зона ближнього розвитку за Л.С.Виготським). 21) У грі суб'єкт учіння може заміщати засоби діяльності, одні – іншими, тобто конструювати власний інструментарій виконання дій, що дуже важливо у навчанні з можливостями використання різних ІКТ і автоматизації низки дій, зокрема – дій високого рівня узагальнення (В.А.Кушнір [5, 6]). 22) Ігрова ситуація в навчанні реальну навчальну проблемну ситуацію дозволяє суб'єкту учіння в думках перетворити у віртуальну, уявну і суб'єкт уже виконує дії в віртуальній ситуації. 23) Гра відволікається від конкретної ситуації. Суб'єкт гри виходить за межі конкретної навчальної ситуації, використовуючи увесь життєвий досвід, інтуїцію, творчість, креативність. 24) В ігрових моментах зменшується контроль зі сторони суб'єкта навчання над суб'єктом учіння, що дозволяє останньому імпровізувати, здійснювати самостійні спроби, виходити за межі звичного (усталеного, традиційного) заняття. 25) У грі для суб'єкта учіння оголюються його прогалини в знаннях і уміннях, критично переосмислюється їх рівень, суб'єкт учіння самостійно (незалежно від учителя чи викладача!) оцінює власні дії, їх ефективність, загалом пізнає себе, що говорить

про розвиток рефлексії як якості особистості учня чи студента.

Вже згадували поняття «ситуація». «Ситуація становить динамічне дуже рухоме утворення, що складається з постійно змінних сил дії. Ситуація – це вищий рівень єдності динамізму середовища і людських пристрастей» [8, с.27].

Чи можна усі навчальні ситуації повністю сформувати у вигляді ігрових? Мабудь, що ні. Навчання є цілеспрямованим процесом, обмеженим в часі, з вимогами стандартів освіти і відповідними програмними вимогами. Навчальна ситуація повинна бути обов'язково розв'язана, а її наслідки задовольняти мінімуму вимог стандартів освіти і відповідних програм. Тоді як ігрова ситуація може й не привести до успіху у розв'язуванні проблеми навчання. Адже для неї досягнення навчальних цілей не завжди головне для суб'єктів учіння. Окрім того самостійність виконання суб'єктом дій ігрової навчальної ситуації така, що просто може не вистачити часу на розв'язування основної проблеми навчальної ситуації.

Висновки та перспективи подальших розвідок напряму. Доцільно впроваджувати (вплітати) в навчальний процес тільки елементи гри, котрі дещо підвищують чи загостряють (загалом розкриють) відчуття нужди, потреб, мотивів, інтересів, емоцій, переживань, цілей і цінностей, зокрема й прихованих і ще навіть не усвідомлених суб'єктом учіння. Таким чином, ігрова складова навчальної ситуації сприяє виявленню низки емоцій у суб'єктів учіння, що загалом розкриває і мобілізує сутнісні сили учня чи студента.

БІБЛІОГРАФІЯ

1. Бахтин М.М. К философии поступка / М.М.Бахтин // Работы 20-х годов. – К.: Next, 1994. – С. 11 – 68.
2. Выготский Л.С. Педагогическая психология / Под ред. В.В.Давыдова / Л.С.Выготский. – М.: Педагогика, 1991. – 480 с.
3. Давыдов В.В. Новый подход к пониманию структуры и содержания деятельности / В.В.Давыдов. Последнее выступление // Доклад на методологическом семинаре Московского психологического общества 22 декабря 1997 года.
4. Ильин Е.П. Психология воли / Е.П.Ильин. – Санкт-Петербург: ООО «Питер-пресс», 2009. – 365 с.
5. Кушнір В.А. Особливості використання Excel-технології при вивченні елементів математичної статистики / В.В. Кушнір // Математика в сучасній школі. – № 6. – 2015. – С. 37 – 42.

6. Кушнір В.А. Структура навчальної ситуації з позицій діяльності та інноваційність навчання / В.В.Кушнір // Шлях освіти. – 2012. – № 4. – С. 7 – 14.
7. Пономарев Я.А. Психология творчества. – М.: Наука, 1976. – 305 с.
8. Роменець В.А., Маноха І.П. Історія психології ХХ століття / В.А.Роменець. – К.: Либідь, 2003. – 990 с.
9. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии: В 2-х т. Т 2 / С.Л.Рубинштейн. – М.: Педагогика, 1989. – 328 с.

BIBLIOGRAFIYA

1. Bahtin M.M. K filosofiyi postupka / M.M.Bahtin // Poboty 20h godov. – K.: Next, 1994. – S. 11–68.
2. Vygotskiy L.S. Pedagogicheskaya psihologiya / Pod red. V.V. Davydova / K.S. – M.: Pedagogica, 1991. – 480 s.
3. Davydov V.V. Novyi podhod k ponimaniyu struktury i sodержaniya deyatel'nosti / V.V. Davydov. Poslednee vystupleniye // Doklad na metodologicheskome seminarie Moskovskogo psihologicheskogo obshchestva 22 decabrya 1997 goda.
4. Il'in E.P. Psihologiya voli / E.P. Il'in. – Sankt Peterburg: OOO «Piter-press», 2009. – 365 s.
5. Kushnir V.A. Osoblyvosti vykorystannia Excel-tehnolohii pry vyvchenni elementiv matematychnoi statystyky/ V.V. Kushnir// Matematyka v suchasni shkoli. – № 6. – 2015. – S. 37–42.
6. Kushnir V.A. Struktura navchalnoi sytuatsii z pozytsii diyal'nosti ta innovatsiyist navchannia / V.V. Kushnir // Shliakh osvity. – 2012. – № 4. – S. 7–14.
7. Ponomarev Ya. A. Psihologiya tvorchestva. – M.: Nauka, 1976. – 305 s.
8. Romanets V.A., Manokha I.P. Istoriia psiholohii XX stolittia / V.A. Romanets. – K.: Lybid, 2003. – 990 s.
9. Rubinshtejn S.L. Osnovy obshhej psihologii: V 2-x t. T 2 / S.L. Rubinshtejn. – M.: Pedagogika, 1989. – 328 s.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

KUSHNIR Vasyl Andriyovych – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Head of Department of Mathematics Kirovograd Volodymyr Vynnychenko State Pedagogical University.

Circle of scientific interests: methodological problems of teaching.

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

Кушнір Василь Андрійович – доктор педагогічних наук, професор завідувач кафедри математики Кіровоградського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка.

Наукові інтереси: методологічні проблеми навчання.

UDK 564. 78:34

STRATAN-ARTYSHKOVA Tetiana Borusivna –

doctor of pedagogical sciences, assistant professor,
professor department of musical- theoretical and instrumental subjects
of Kirovograd Volodymyr Vynnychenko
State Pedagogical University
e-mail: starart4@mail.ru

CONCEPTUAL FOUNDATIONS OF DEVELOPMENT OF THE AUTHOR'S ABILITY OF THE FUTURE TEACHER OF MUSIC

Formulation and justification of the relevance of the problem. The focus of pedagogical education to individualized development of professionally significant qualities, professional competence, personality transformation of own inner world and creative self-realization in the profession and life on the basis of formation and development of the subjective characteristics of future expert as the basis of its internal spiritual and creative self-expression, self-updates, self-fulfillment updates the need to improve the quality of professional education, its focus on the end result – the formation of socially active, competent, spiritual, creative personality with a distinct professional orientation, able to authorship, self-expression and self-realization in professional activity and life creation.

Solving the problems identified in the system of high pedagogical education enables creative and performing training of future teachers of music, that is complex continuous dynamic system, which provides the improvement and development of professionally significant personal qualities, integration, continuous growth, sound and fundamental knowledge, acquiring professional competences and most importantly – helps to transform one's inner world by future specialist, to form one's author's ability, leading to a radically new inner state of life and way of life creation.

Analysis of scientific papers and researches of professional training of future teachers of music and teachers-musicians allows to state that high musical and pedagogical education has many and profound scientific achievements in the field of vocational and professional training of future specialists, but in theory and practice of higher musical and pedagogical education the problem of creative and performing training of the future teacher of music in the system of high pedagogical education has not received adequate theoretical and practical foundation and did not become a subject of separate research and in all its consistency, wholeness and integration has not been studied, although for its constructive solution in modern educational and art space the necessary prerequisites have already established.

Analysis of recent researches and publications. Modern domestic researchers,

pedagogues-practitioners made a significant contribution to the theory and practice of professional education. Scientific foundations of formation of the creative person of the future teacher of music are grounded in scientific works by N.Guralnyk, O.Oleksyuk, V.Orlov, O.Otych, G.Padalka, A.Rastrygina, O.Rostovskij, O.Rudnytska, L.Khomich, O.Shcholokova and others. Features of introduction of innovative techniques in the educational process of high pedagogical education are revealed in researches by L.Vasilenko, L.Guseynova, O.Yeremenko, K.Zavalko, A.Kozyr, L.Pankiv, O.Rebrova, R.Savchenko, N.Segeda and others.

In the fundamental work «Pedagogy: general and artistic» A.Rudnytska determines that the purpose of art education is an overcame of artistic one-sidedness of perception and understanding of the expressive content of fictions of different kinds of arts [6, p. 29].

Scientists emphasize that the art education aims to solve the task of preparing of the future teacher to amateur and professional artistic activity, mastery of its technique and technology [3]; to encourage artistic self-knowledge, promote creative self-identity [1, p. 22]; to form its ability for perception, evaluation, interpretation, execution, experience and create music [2; 5].

G.Padalka defines that the important subject of scientific researches of art education is «the formation of spiritual human world, regularities of harmonization of life, providing a natural entry to the social environment». It is an important concept by G.Padalka that the main purpose of the development of theory and practice of art and music and pedagogical education at modern stage is demand for the elaboration of innovative issues, implementation innovative approaches, the most significant detection, focusing on issues of global and peculiar phenomena of art education, which are motivated by the peculiarities of modern art education [4, p. 5].

Creative and performing training is the sense and quality characteristic of professional training of the future teacher of music, who is able for self-realization, perception of new experiences and organization of conditions, which are necessary for the expression of its unique nature.

The purpose of the article: to discover the essence of creative and performing training, to isolate in the system its composer and performing activity that is directed to maximize disclosure of creative person of the future teacher of music and provides the development of the author's ability.

The main material of research. The lead conceptual idea of the research is to determine the creative and performing training as a complex multidimensional process, which is carried out on the basis of humanistic education paradigm, involves introduction the composer and performing activity to its content that is characterized by the ability of future professionals to innovative search, to reproduce musical image in different forms of art thinking and provides achieving an integrated top by future professionals – forming the author's ability as professional and personal quality of the future teacher of music, providing the ability of the future teacher to be the author of his own life and professional activity.

Study the problem of creative and performing training of the future teacher of music involves the disclosure of the relationship and interaction between scientific approaches. The leading approach in the research is polyparadigm approach, which has integrative and activity nature, combines systemic, synergistic, competence, personality-oriented, cultural, hermeneutical, axiological approaches, all of which make it possible to distinguish important conceptual positions for solving the problem of creative and performance training of the future teacher of music.

Implementation of polyparadigm approach in the process of creative and performing training involves compliance following principles as: integrity, integration, continuity that causes the dynamic growth and improvement of creative and performing training, and its educational organizations; culturality compliance that provides a semantic filling of the process of creative and performing training, which resulted in its own creativity is perceived by future teachers as a cultural value; art and interactive intercommunion between teacher and student, contributing not only to the establishment of appropriate pedagogical relationship between educator and student, but also is a means of spiritual communication, which allows to understand the different consciousness and a different personality in the process of artistic perception, interpretation of own creation; individualization and differentiation, providing individual and creative approach to student learning, points to individual characteristics of students, the level of their personal and professional needs, interests, abilities and opportunities in the process of creative and performing training; variability, associated with use in the process of creative and performing training of students of collective, group and individual forms of teaching, the choice of which is predetermined by the

purpose, teaching materials, methods and conditions of training; creativity as creative expression and self-realization of the future teacher in own artistic and interpretative version and in creative and performing activity; national focus, which is an organic study in the process of creative and performing training of students of national classical cultural heritage of Ukrainian people, the best examples of musical culture, national art treasures and traditions of other nations; reflexivity, which is aimed at encouraging of students to relate to their own life attitudes, philosophical systems with the content of art images, comparing the values of the inner life with moral and philosophical positions, reproduced in art, matching the most profound experiences of own «I» with the author's artistic estimates of the work; innovation, which provides the introducing new components to the traditional system of music and pedagogical education, is founded in variability, dynamic and updating of content, forms and methods of teaching, including the involvement of future specialists to composer and performing activity.

Creative and performing training of the future teacher of music will come into greater efficiency and effectiveness in case of implementing into its content methodical system based on the principles of poliparadigm approach and involves the realization of technology of composer and performing activity, which forms the author's ability of the future teacher of music.

Pedagogical effectiveness of creative and performing training of the future teacher of music depends on the following conditions:

- create a corresponding artistic and educational environment and transfer of emphasis on the theoretical mastering the information about art by students on their practical involvement in composer and performing activity;

- awareness of social and pedagogical mission by future teachers, understanding the importance of their profession in the development of spiritual and creative personality, their purpose and role in this process;

- providing motivational guidance, development the need of composer and performing activity of future professionals that causes positive changes in the temper of the future teacher;

- introduction of educational and methodological support of the process of composer and performing activity as a part of creative and performing training of the future teacher of music.

In the content of creative and performing training of the future professional the innovative character becomes a composer and performing activity, as based not only on the ability to perceive adequately, perform and interpret music (instrumental, vocal, choral) compositions, but also on the ability to publish own works, involve to co-creation of another, direct composer and performing

activity in pedagogical mainstream that ultimately enables to describe the future teacher of music as an integrated person, able for self-expression and self-realization in different spheres of educational and cultural space.

In the structure of creative and performing training the composer and performing activity is separate, as an essential component, but closely linked to professional disciplines (music and performing, vocal and choral, practical and methodological, research), while maintaining the autonomy, classicality and traditionalism simultaneously it provides the reconstruction and updating the content of creative and performing training. Exactly the composer and performing activity reveals personal creative potential of the teacher of music, his universal metacultural qualities that ensure success, productivity, actuality, adaptability of the future specialist in professional activity.

To identify the creative ability of the student, which is still hidden, do not expect when the future teacher and educator will become a creative person in the future activity, and in training conditions in high school «to release» of his creative abilities and opportunities, to identify his uniqueness and originality, to find ways of opening the creative potential of the future teacher, «to wake up» the need and find ways of realization this need for self-expression is possible on the base of search of music and creative solutions, their materialization in «composer» as a key form of the creative self-realization and self-expression.

The basis, which allows the teacher of music «to open» and to express oneself, is the availability of expression and fulfillment in different forms of creative thinking (perception – interpretation – creation); directing the educational process and entry the composer and performing experience by students, followed by the design of a musical and educational activity; the ensuring of pedagogical facilitation, artistic and dialog communication, promotion and revitalization of their ability to congruence in composer and performing activity, engaging all students without exception in this activity; phased of composer and performing activity; introduction and implementation of appropriate methodological system.

Conclusions and prospects for further researches of direction. The author's understanding of the definition of «creative and performing training of the future teacher of music» we consider how complicated, integration, procedural and efficient system formation, based on the optimum number of output and logically related scientific approaches that define its theoretical and methodological foundations, principles, functions and organizational and methodological support.

The essence of creative and performing training consists in the solution of educational problems

through individual initiation to different types of creative and performing activity, stimulating him to self-expression and self-realization in composer and performing activity, that caused by the theory and practice of music education and it is the key to success in the development of the spiritual creative person of personality of the future teacher of music.

Creative and performing training involves the orientation of educational process in a systematic, gradual and consistent involvement of students in self-expression and creativity in their own creativity and as a result defines a quality new level of professional training of future specialists.

Such focus on the creative and performing activity changes the position of the future teacher not only as a performer (instrumentalist, vocalist, conductor), but also reinforces his role as a teacher-composer, teacher-creator, provides an opportunity to reveal oneself in the educational and artistic space, to form oneself as a self-sufficient, mobile and competent person.

БІБЛІОГРАФІЯ

1. Єременко О. В. Підготовка магістрів музичного мистецтва : теорія і методика навчання: [монографія] / О. В. Єременко. – К. : НПУ імені М. П. Драгоманова, 2009. – 434 с.
2. Масол Л. М. Загальна мистецька освіта : теорія і практика / Л. М. Масол. – К. : Промінь, 2006. – 432 с.
3. Олексюк О. М. Музична педагогіка : навч. посіб. / О. М. Олексюк. – К., 2006. – 188 с.
4. Отич О. М. Мистецтво у системі розвитку творчої індивідуальності майбутнього педагога професійного навчання: теоретичний та методичний аспекти : [монографія] / О.М. Отич; за наук. ред. І.А. Зязюна. – Чернівці: Зелена Буковина, 2009. – 752 с.
5. Падалка Г. М. Педагогіка мистецтва : теорія і методика мистецьких дисциплін : [навч. посіб.] / Падалка Галина Микитівна. – К. : Освіта України, 2008. – 274 с.
6. Пономарев Я. А. Психологія творчества / Я. А. Пономарев // Тенденції розвитку психологічної науки. – М.: Наука, 1989. – С. 21 – 34.
7. Ростовський О. Я. Теорія і методика музичної освіти : Навч.-метод. посібник / О. Я. Ростовський. – Тернопіль : Навчальна книга. – Богдан, 2011. – 640 с.
8. Рудницька О. П. Педагогіка загальна та мистецька : навч. посіб. / Оксана Рудницька. – Тернопіль : Навчальна книга – Богдан, 2005. – 358 с.

BIBLIOGRAFIYA

1. Yeremenko O. V. Pidhotovka mahistriv muzychnoho mystetstva : teoriya i metodyka navchannya: [monohrafiya] / O. V. Yeremenko. – K. : NPU imeni M. P. Drahomanova, 2009. – 434 s.

2. Masol L. M. Total artistic education: theory and practice / L. M. Masol. – K: Promin', 2006. – 432 p.
3. Oleksyuk O. M. Musical pedagogy: study guide / O. M. Oleksyuk. – K., 2006. – 188 p.
4. Otych O. M. Art in the system of the development of creative personality of the future teacher of professional learning: theoretical and methodological aspects: [monograph] / O. M. Otych; under science ed. of I. A. Zyazyun. – Chernivtsi: Zelena Bukovina, 2009. – 752 p.
5. Padalka G. M. Pedagogy of art: theory and methods of artistic disciplines: [study guide] / Padalka Galina Nikitchna. – K. Education of Ukraine, 2008. – 274 p.
6. Ponomarev Ya. A. Psykholohyya tvorchestva / Ya. A. Ponomarev // Tendentsyy razvytyya psykholohycheskoy nauky. – M.: Nauka, 1989. – S. 21 – 34.
7. Rostovskij O. J. Theory and methodology of music education: Study guide / O. J. Rostovskij. – Ternopil: Educational book. – Bogdan, 2011. – 640 p.
8. Rudnytska O. P. General and artistic pedagogy: study guide / Oksana Rudnytska. – Ternopil: Educational book – Bogdan, 2005. – 358 p.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

Stratan-Artyshkova Tetyana Borysivna – Doctor of Pedagogical Sciences, Assistant Professor, Professor of Department of Musical-Theoretical and Instrumental Subjects of Kirovograd Volodymyr Vynnychenko State Pedagogical University.

Circle of scientific interests: professional training of the future teacher of music.

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

Стратан-Артишкова Тетяна Борисівна – доктор педагогічних наук, професор кафедри музично-теоретичних та інструментальних дисциплін Кіровоградського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка.

Наукові інтереси: професійна підготовка майбутніх учителів музичного мистецтва.

UDK 378.637.016: 78.03 (477)

CHERKASOV Volodymyr Fedorovych –

doctor of pedagogical sciences,
professor department of musical-theoretical and instrumental subjects
of Kirovograd Volodymyr Vynnychenko State Pedagogical University
e-mail: cherkasov_2807@mail.ru

A SYNERGETIC APPROACH TO THE STUDY OF WORKS OF MUSICAL ARTS BY THE PUPILS OF THE SECOND FORM

Formulation and justification of the relevance of the problem. Integration of pedagogical education of Ukraine in global and European space will provide the optimal conditions for the preservation and functioning, and the development of promising areas of the theory and practice of musical-pedagogical education. Introduction of synergetic approach in the work with the pupils of primary school age during music lessons in secondary schools contributes to the development of intellectual and creative thinking and the formation of ideological competences. In this situation, the introduction of synergetic approach to the study of works of musical art by pupils of younger school age is relevant and timely.

Analysis of recent researches and publications. The analysis of the sources of pedagogical and artistic direction confirms that domestic and foreign scientists: E.B.Abdullin, O.O.Apraxina, L.O.Bezborodova, L.O.Kudenko, O.V.Lobova, L.M.Masol, O.V.Mikhailichenko, O.M.Oleksiuk, V.F.Orlov, M.S.Ossyenyeva, O.M.Otych, G.M.Padalka, Y.P.Pechers'ka, I.I.oluboyarinova, O.Y.Rebrova, O.Y.Rostovs'kyi, N.A.Segeda, L.O.Khlyebnikova, L.V.Shkolyar investigated and resolved in different degree these or those questions of music perception by students of

different age groups and it had been justified by them the formation of vocal and choral skills of students in the classroom and in extracurricular activities. The themes of our scientific research greatly complement the studies of these authors; allow to understand the features of methods of working with pupils of second form the perception of works of musical art in contemporary secondary schools.

The purpose of the article: On the basis of the stated problems, the aim of the article is to use a synergistic approach for mastering the works of musical art by the pupils of the second grade of the secondary schools.

The main material of the study. The performance of the formation of musical culture of students of the second form and formation of their ideological views, largely depends on the perception of works of musical art of various genres, styles, forms and directions. A collective form of creativity inherent in the assimilation of values of musical art obliges the subjects of the educational process compliance with certain requirements to the organization of joint activities.

Synergetic (ang. Synergetics, from greek SYN – «joint» and ERGOS – action) approach to general music education makes it possible to achieve a new

result in the ownership of the values of musical art. The usage of different types of art in the process of creative interaction between teachers and pupils contributes to the creation of cultural-educational environment where everyone has the opportunity to unleash his inner potential, to develop creativity, to acquire skills of collective music-making.

The themes of music lessons of the first quarter of the second form «Three types of music – song, dance, march» ensures the mastery of basic genres of music art. In the previous lesson, the children share musical experiences about the summer holidays, express their attitude to the artists and information and cultural environment, which helps to make conclusions about the formation of value orientations of pupils. Teacher leads children to the realization that the world of music rests on three pillars: song, dance, March. It is necessary to organize the work in such a way that the learners independently can identify the genres of music, and also explain who are the composer, performer and listener. Children's participation in discussion of relevant issues, involvement in active creative activities stimulates the development of cognitive interest, creates the conditions for the harmonious development of personality.

The next lesson is the deepening in the quarter's subject; learning about the varieties of the march, namely: sports, toylike, festive. After listening to the «Football march» by M.Blanter, «March of the wooden soldiers» by P.Tchaikovsky and «Zaporozhian march» by Y.Adamtsevych it is appropriate to bring children to self-determination of the nature of music and what kinds of marches it can be attributed, to consider the circumstances in which different kinds of marches sound.

A dance becomes in the spotlight of pupils at the next lesson. Different questions should be prepared, which the teacher will lead the children to ensure that they remembered the circumstances under which the dance music sounds. Curriculum provides for the hearing of dance music performed by folk musicians. It is also appropriate to recall what folk musical instruments children know, which of them met in 1st grade and which they heard in the previous lessons. You need to prepare a presentation with images of instruments such as kobza, psaltery, bandura. In addition, by using video and computer networks to provide the opportunity to feel timbre coloration of these tools.

A song is in the center of the next lesson. This is the most common form of vocal music that combines the poetic and musical images. It is fair to prove that the song is the most important type of music, its main characteristic is the melodiousness and melodiousness,, and the melody is the «soul» of any music, including dancing and marching. After listening to song by L.Beethoven, «Groundhog» it is necessary to pay attention to the simple yet expressive

melody. After listening to «Lullaby» by J.Stepovyi, which the teacher can perform by the piano, it is important to focus on that the song is not necessarily sound with words, it is not necessary to sing. It is advisable to offer to sing the melody to himself, mimicking the hand movement of the bow (allegedly to fulfill the violin). Take a breath between phrases (change of direction of the bow). In this approach, the pupils deeply feel the song and convey the character of the music.

In order to understand that pillars can occur in the form of a song-march, song-dance, dance-march and song-dance-march, it should be offered for children the sing-song by D.Kabalevs'ky «In our class», which can be performed as a song, and later as a dance or March. While hearing P. Tchaikovsky's «Dance with Goblets» from the ballet «Swan Lake» we are focusing on the fact that in the first and third parts of the music, which is reminiscent of March, and in the second part – music in the tempo of the dance. Here there are two pillars – a March and a dance.

Thus, the mastery of knowledge and skills on the topic «Three types of music – song, dance, march» will be to promote the formation of pupils views about the main types of music and their varieties, that is the basis for further learning of regularities and tendencies of development of musical art. In addition, musical-auditory representations that students receive in the process of music perception contribute to the purchase of musical experiences and expand musical horizons of children.

The disclosure of content of the topic «Music expresses and depicts» involves the realization that music expresses the inner world of man, namely, his state and mood, thoughts and feelings, character. In addition to the above it depicts a variety of human movements, life events, nature paintings and so on. It is fair to draw children's attention to the Golden glow of autumn, the beauty of the snowball in the school yard, the colors of the leaves that falls from trees. To expand the understanding of pupils about expressiveness and depiction can be done by using the illustrations of works of art. Feeling the beauty of nature students have to pass through plastic intonation and voice characteristics.

Acquaintance with Ukrainian folk song in the treatment of M.Leontovich «Dudaryk» deepens the feelings and thoughts of children. They learn that compassionate tone of the song express the sadness for the man anymore. It is appropriate to remember their loved ones who honored you and left good memory about themselves. Pupils should ensure that by the main means of musical expression the composer reveals the inner world of man, his thoughts and feelings.

In the process of working on «Dudaryk» and «Perepilon'ka» children see that when music expresses thoughts and feelings, and characters of

many people, it can be called mass. An example might be familiar to the children from the previous lessons «Zaporozhian March» by Y.Adamtsevich. The March reports the condition and moods, thoughts and feelings of many of the Zaporozhian Cossacks, their characters and the pursuit of free and independent statehood.

In order learners to answer the question whether music can convey movement, you need to offer to listen to «Passing» by M.Glinka. It is appropriate to speak briefly about the composer and the history of the works devoted to the launch of the first Russian train. Before listening it is necessary to ask the class audience some questions in particular: what is the nature of the music that is used, and mode (major or minor)?; at what rate is this work written?; what voices do you hear?; describe the features of the piano accompaniment. In the discussion to focus the pupils attention on expressiveness and depiction in music. It should be given to children the opportunity to use the dictionary of emotional-figurative definitions of music.

Delving into the issues of depiction in music we should ask the students to listen to the plays by M.Silvanskyi «Night on the river» and «Dawn». The teacher is appropriate to offer these works in live performance. Without disclosing their titles, ask questions such as: what would you give the name/title for these works?; what is the mood expressed by the composer?; what time of day do you imagine while listening to music?; what kind of feelings does the music evoke in these works? It is advisable to find art reproductions and offer them to the children for discussion, to make them willing to share their experience on monitoring the morning's silence and sunset, the approaching night and the beauty of the rainbow lights.

The idea of the pupils about the movement in music is true to form for the example of «Flight of the bumblebee» by N.Rimsky-Korsakov. It is necessary to tell the children about the main directions of the composer, the Opera «the Tale of Tsar Saltan», propose to revise the fragments by using the multimedia board. Pupils should ensure that music can portray the movement.

On New Year's Eve it's fair to provide an opportunity for students to get acquainted with the rites of celebrating the New Year, the essence of which is to promote the welfare of the peasant family. Christmas carols were sung at Christmas, glorified Christ and the Virgin Mary as the embodiment of kindness, piety and motherhood as the basis of all life on earth. Songs are preserved only in Ukraine; they bring the bounty of nature songs of praise. We should offer children to see fragments of feature films and live performances of professional dance companies, which recreated scenes of the Christmas holidays. With the help of class teachers it is appropriate to create choreography and theater festivals, where

students from the dance moves, dressed in Ukrainian costumes, could create a festive theatrical action which would have been Christmas carols.

Summing up, it should be noted that the appreciation of works of musical art, prescribed curriculum as «Music», promotes the assimilation ratios of expressiveness and depiction in music. They are convinced that the composer with the means of musical expression conveys the inner world of man, namely the state and the sentiments, thoughts and feelings. Depicting a variety of movements, images of nature, the composer seeks to express the feelings of the person, its relation to the life phenomena.

The second half begins with the theme «Where we are song, dance, march». In the first lesson, children repeat carols and songs that were taught earlier and listening to it performed by professional and amateur choirs. While practicing the choir «the seven little kids» from the children's Opera by M.Koval', «the Wolf and the seven little kids» the teacher focuses on the fact what music expresses and what depicts. At run time, it is advisable to arrange for instrumental accompaniment using such musical instruments as drum, tambourine and triangle. Children's attention should be focused on the fact that three types of music – song, dance, March are found in the choir of the «Seven little kids». Dance music, which we hear in the piano piece «dance of the little swans» from P.Tchaikovsky's ballet «Swan lake», brings us into the ballet that is a big musical-choreographic performance, the content of which is revealed by means of music and dance. Another example of dance music «Waltz» from S.Prokofiev's ballet «Cinderella». Once the children remembered the content of the tale, a multimedia recording of a scene from the ballet should be viewed in, where Cinderella meets Prince charming. The impression of the music children can express themselves using the vocabulary of emotional-figurative statements. It should be characterized the music of the «Waltz», the «evil» hours, the ringtone of Cinderella, the theme of a good Fairy. Finally, it is advisable to offer the pupils to draw these characters.

The study of Russian folk song «In a field the birch stood» will help children to see how this theme changes in the finale of the Fourth Symphony of P. Tchaikovsky. And listening to Ukrainian folk dance «Kozachok» from Symphony by an unknown author of the first half of XIX century will allow pupils to observe how changing of the theme of the dance is performed by the Symphony orchestra. The same thing is happening with the melody of vesnianka «Come, come, Ivanko», which the composer P.Tchaikovsky used in the First concert for piano with orchestra. So, having said that, it is worth noting that in symphonic music, song, dance, and March takes the Symphony orchestra. This helps pupils to rise on a new level of awareness and perception of music.

Mastering of the theme «What is musical

speech» is associated with awareness of the expressive value of the elements of musical language, namely melody, rhythm, timbre, dynamics, register, texture, strokes and so on. It is advisable for the teacher to explain that when you create a musical work, the composer uses high and low, short and long, loud and soft, fast and slow sounds that move up or down, standing still. This is the peculiarity of one or another of music. To realize this, the drafters of the school curriculum offer to listen and compare the two works as: «Goundhog» by L. Beethoven and «Italian pol'ka» by S. Rachmaninov. In the interpretation of intonation and figurative content of music children, with the help of teacher, clarify the structure, features of metric-rhythmic structure of individual parts, changes in the dynamic development, the culmination of individual phrases and parts of the works. On the same principle pupils analyze piano pieces by D. Kabalevsky «Three friends». As a result of the interpretation of intonation and figurative content of music children come to the conclusion that it depends on the nature of the melodies, sound management, dynamics, touches and tempo. And in the end, the contrast of individual scenes and musical images we find during observation of the main actors by Pyotr Tchaikovsky's ballet «Sleeping beauty». This musical image of a mischievous cat and puss in boots from the fragment «the cat in boots and the White cat».

We note in passing that the mastery of the expressive and pictorial possibilities of the work, the drafters of the program offer in the process of familiarization with the symphonic fairy tale by S. Prokofiev «Peter and the Wolf». It is advisable to explain children that the timbre is the color of the sound, by which different sounds of the same height, performed by different voices or instruments are distinguished. It should be noted that on the example of the symphonic fairytale «Peter and the Wolf» in a figurative form, the composer introduces pupils to the instruments of the Symphony orchestra. It is necessary to prepare drawings with tools and relevant actors. You should bring the children to ensure that they have proven themselves and substantiated the correlation of timbre of musical instruments with the character of musical images.

Of course, awareness of the expressive value of the elements of musical language is occurred in the development of the school song repertoire. The program provides learning and execution of such works as «street song» by V. Vermenych, Ukrainian folk songs arranged by L. Revuts'ky, «Come out, come out, sweetheart», the Ukrainian vesniankas «Spilled water», «Podolyanochka», «Willow plank» and the like. With this approach, the teacher continues to work on expressive performances of melodies, the purity of intonation, sound arrangement. He does not forget about the culmination of individual parts and the work as a whole, dynamic shades and nuances. To work on song repertoire it is appropriate to use both

relative and absolute system of solmization.

Summing up the theme of «What is musical speech», the teacher needs to convince pupils that the mastery of basic elements of musical language helps you to understand any piece of music, interpret intonation and figurative meaning, which in turn, will help you to understand the thoughts and feelings of the composer.

Conclusions and prospects for future research directions. Thus, the introduction of synergetic approach to the study of works of musical art by the pupils in the second forms of secondary schools provides high-quality organization of the educational-upbringing process, fosters a positive climate of cooperation that greatly enhances the use of interactive music-pedagogical technologies and innovative teaching methods, encourages young people to further musical and creative and intellectual and artistic development. Further research we should focus on the introduction of synergetic approach in mastering the content of the teaching material for students of junior classes in extracurricular activities, their attraction to collective forms of music-making.

БІБЛІОГРАФІЯ

1. Апраксина О.А. Методика музыкального воспитания в школе: Учеб. пособие для студетов пед. ин-тов по спец. № 2119 «Музыка и пение». – М.: Просвещение, 1983. – 224 с., нот. ил.
2. Гадалова І.М. Методика викладання музики у початкових класах: Навч. посібник. – К.: ІСДО, 1994. – 272 с.
3. Осеннева М.С., Безбородова Л.А. Методика музыкального воспитания младших школьников: Учеб. пособие для студ. нач. фак. педвузов. – М.: Издательский центр «Академия», 2001. – 368 с.
4. Поплавська Ю.О. Методика навчання музичної грамоти в початковій школі: Навч. – метод. посіб. для вчит., студ. і магістрів. – Вінниця: Нова Книга, 2007. – 128 с.
5. Музыка. Програми та поурочні методичні розробки для 1–2 класів загальноосвітніх шкіл. – Тернопіль: Навчальна книга – Богдан, 2001. – 56 с.
6. Печерська Е.П. Уроки музики в початкових класах: Навч. посібник. – Київ: Либідь, 2001. – 272 с.
7. Ростовський О.Я. Методика викладання музики у початковій школі: Навч.-метод. посібник. – 2-е вид., доп. – Тернопіль: Навчальна книга – Богдан, 2001. – 216 с.
8. Хрестоматія з музики для учнів загальноосвітньої школи: 1-й клас / Упоряд. З.Т. Бервецький. – К.: Муз. Україна, 1991. – 128 с.
9. Черкасов В. Ф. Теорія і методика музичної освіти: [підручник] / Володимир Черкасов. – Кіровоград: РВВ КДПУ ім. В. Винниченка, 2014. – 528 с.

BIBLIOGRAFIYA

1. Apraksina O.A. Metodika muzykalnogo vospitaniya v shkole: Ucheb. posobie dlia studentov ped. in-

тов pos pets. № 2119 «Muzika I penie». – M.: Prosveshhenie, 1983. – 223 s., not. il.

2. Gadalova I.M. Metodyka vykladannya muzyky u pochatkovykh klasakh: Navch. posibnyk. – K.: ISDO, 1994. – 272 s.

3. Osenneva M.S., Bezborodova L.A. Metodika muzykalnogo vospitaniya mladchikh chkolnikov: Ucheb. posobie dlia stud. nach. fak. pedvuzov. – M.: Izdatelskij cenztr «Akademiya», 2001. – 368 s.

4. Poplavskaya Yu. O. Metodyka navchannya muzichnoyi gramoti v pochatkoviy chkoli: Navch. – metod. posib. dlya vchit., stud. i magistriv. – Vinniczya: Nova Kniga, 2007. – 128 s.

5. Muzika. Programi ta pourochni metodichni rozrobki dlia 1–2 klasiv zagalnoosvitnikh chkil. – Ternopil: Navchalna kniga – Bogdan, 2001. – 56 s.

6. Pecherska Ye.P. Uroki musiki v pochatkovikh klassakh: Navch. posibnik. – Kiyiv: Lybid, 2001. – 272 s.

7. Rostovskiy O.Ya. Metodyka vykladannya muzyky u pochatkoviy chkoli: Navch.-metod. posibnik. – 2-e vid., dop. – Ternopil: Navchalna kniga – Bogdan, 2001. – 216 s.

8. Khrestomatiy z muziki dly uchniv zagalnoosvitnoyi chkoli: 1-y klas / Uporyd. Z.T. Berveczkiy. – K.: Muz. Ukrain, 1991. – 128 s.

9. Cherkasov V.F. Teoriy i metodika myzichnoi osviti : [pidruchnik] / Volodimir Cherkasov. – Kirovograd :

RVV KDPU im. V. Vinnichenka, 2014. – 528 s.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

Cherkasov Volodymyr Fedorovych – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor Department of Musical-Theoretical and Instrumental Disciplines Kirovograd Volodymyr Vynnychenko State Pedagogical University.

Circle of scientific interests: the formation and development of musical-pedagogical education in Ukraine, theory and methodology of music education.

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

Черкасов Володимир Федорович – доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри музично-теоретичних та інструментальних дисциплін Кіровоградського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка.

Наукові інтереси: становлення і розвиток музично-педагогічної освіти в Україні, теорія і методика музичної освіти.

UDK 378.091.2'373.57(США)

SHANDRUK Svitlana Ivanivna –

Doctor of Pedagogical Sciences, Professor Department of Linguodidactics and Foreign Languages Kirovograd Volodymyr Vynnychenko State Pedagogical University
e-mail: Sishandruk@ukr.net

PROFESSIONAL PREPARATION OF TEACHERS IN THE USA AND IN UKRAINE: COMPARATIVE ANALYSIS

Formulation and justification of the relevance of the problem. Modernization of the system of compulsory secondary education reveals contradictory tendencies in the sphere of professional preparation of teachers in Ukraine which determine new demands for teachers because the task of preparation of secondary school graduates for world market integration, formation of comprehensive world idea, and adoption of cognitive and communicative methods of activity, ability to receive information from different sources is delegated to them.

Integration of Ukraine into European and world educational spheres the features of which are related to the nature of global processes, and also with the specific terms of development of social, economic, political, cultural and educational life of our country predetermines the demand of different problems decision. According to The National Doctrine of Development of Education [2] these problems

include improvement of quality of education; monitoring of effective practice of educational system at the national level; decentralization of management of education through expansion of government-public partnerships in social sphere; structural reformation of the system of education according to the demands of continuing education; preparation of teachers and educational institutions for innovative activity; development of market of educational services; development of international cooperation; monitoring and use of the best foreign experience in education.

The education system is assumed to contribute significantly to integration of Ukraine to the European Union. Despite growing understanding of the urgent need for systemic reforms in the system of education proclaimed reforms are not yet institutionalized. With the secondary education reform providing an opportunity for systemic modernization of the system of education in Ukraine,

it is paramount to alter the approach to decision-making on the reforms and to their implementation process. Realization of tasks of professional preparation of teachers depends on the condition of pedagogical education that demands objective analysis of the accumulated international and national experience of pre-service and post-graduate preparation of teachers as the major source of modern professional pedagogic preparation strategy determination.

Analysis of recent researches and publications. American researchers contributed into theory and practice of teacher preparation in such aspects as: foundations of education research (D. Baker, A. Bandura, G. LeTendre, and others); teachers' role in education reform (H. Beare, B. Caldwell, R. Millikan, and others); teachers' preparation curriculum (D. Ball, D. Cohen, F. Forzani, and others); quality of professional preparation of teachers (W. Bergquist, J. Armstrong, and others); university-school collaboration (H. Austin, A. Bermudez, B. Dwyer, P. Freebody, and others); skills, abilities and knowledge of teachers (S. Barab, T. Duffy, D. Jonassen, S. Land, and others); professional development of teachers (B. Berry, D. Montgomery, R. Curtis, M. Hernandez, J. Wurtzel, J. Snyder, and others); motivation of teachers (J. Atkinson, D. Birch, N. Feather, and others).

The purpose of the article: The purpose of this paper is to make a comparative pedagogic analysis of the modern systems of professional pedagogic preparation of USA and Ukraine and use of the best American experience in education system of Ukraine.

The USA has convincing pedagogical achievements and the developed system of professional preparation of teachers. Theory and practice of education in the USA is based on old multinational and historical traditions and depend on public policy in the sphere of education.

The main material of the study. Integration of Ukraine into international education sphere, essentiality of study and implementation of human experience in the sphere of professional preparation of teachers defined the problem of our research that consists in study and analysis of experience of professional preparation of teachers in the USA.

America has tried many strategies over the decades to reverse the slow, steady decline in its public schools. Few of these have delivered real results. The 2002 No Child Left Behind requirements, for example, were supposed to guarantee that every kid learned at least the "three R" basics. English and math scores for elementary students did inch up, but the scores of average American high scholars on international science and math tests continued to sink [6]. Now President Obama has launched the Race to the Top campaign to improve schools by holding students to higher standards, paying bonuses to teachers whose students excel, and replacing the worst schools with charter

schools.

New approaches need considerable strategic and procedural reforms of both the system of public higher education and the state general system that will be resulted in modernization of long-term strategies and methods that do not answer modern demands. These reforms will need collaboration of leaders of higher education, governors and public school administrators in overcoming of political barriers and support of new idea of professional preparation of teachers.

The USA president Barack Obama and vice-president Joe Biden are convinced that America faces more important problems than preparation of children to compete in global economy. Their vision of education in the 21st century begins with requirements of greater reformation and stronger accountability of resources for realization of education reforms; making parents responsible for their children academic progress; recruiting, retaining and rewarding of new teachers for the purpose of filling new effective schools that will prepare American children for successful study in college or productive activity at their workplace [4].

In the process and theory of globalization school plays an important role as the basic formal agency of knowledge transmission. Distribution of education as a component of globalization process is considered to be the contribution to the process of world democratization. From position of globalization tendency of professional preparation of teachers the problem of multicultural education is extraordinarily challenging. The research «Problems and Possibilities of Multicultural Education in Practice» by B. Ngo from the University of Minnesota proves that school multicultural practice is constantly contradictory. It sharpens the problems and makes teachers the opponents of multicultural education [5, p. 473–495]. The author of this research marks that it is necessary to reduce practice of conflicts and tension that certainly appears as the result of cultural differences. He is deeply convinced, that pedagogical education must offer approaches and possibilities of multicultural education.

Tendencies and challenges in professional activity of American teachers can be qualified as global, national and regional. Inevitable transformation of consciousness as the result of globalization changes content and form of education. School plays an extraordinarily important role in this process. The role of education in globalization became a spotlight of international financial institutions which assist development of education and effective support of teachers. The use of technological achievement, in particular of distance education, creates the tendency of transporting of western conceptions into new regions and to the population, giving them knowledge, generated by culturally dominant groups, and helping them to join consumer society. Another tendency of introduction

of world standards of professional education, practice and professional development in this context becomes urgent.

Quality of teachers' preparation is determined by The US Department of Education as the general direction of development of the system of professional preparation of teachers. The state demands from American secondary school teachers to be highly qualified, to have at least bachelor's degree from a four-year education establishment, to receive complete state certification, and to be competent in the subject.

Tendency of centralization of education is observed lately in the USA. The strategy of public policy in the sphere of national education is recruiting, retention and rewarding of teachers who prepare American children to compete in global economy. The state adopts decision to renew the value of secondary school certificates through improving of education standards and teachers' quality.

At federal level tendencies, related to professional practice of teachers, are determined as:

- Accreditation of all pedagogical educational establishments.
- Development of the voluntarily national system of evaluation of students' progress in order to determine the level of preparation of teachers.
- Development of the programs of teachers' residency (exceptionally prepared recruits to high needs schools).
- Expansion and refinancing of mentor program.
- Support of new and innovative ways of increase of teachers' salary.

The federal government controls and stimulates strict reforms that states perform in US public schools and provides substantial financing of educational sphere of those states that has adopted the requirements and accept programs of reformation.

Diverse nature of American nation created the tendency of organization of pre-service multicultural preparation of teachers and strategic recruiting and retention of teachers, representatives of minorities. In connection with the migratory tendencies of the US population in the search of work state certification, certification interrelation and teaching certificates acceptance by the states become extraordinarily actual.

Reforms in the sphere of pedagogical education are orientated at modernization of the programs of education, in which clinical practice occupies the basic position. It provides development of partner collaboration with school districts in which responsibility for teacher preparation is shared between public schools and universities.

One of the general tendencies of education despite strong centralization remains the tendency of decentralization of educational industry and the system of preparation of teachers. For example, state

governments and state departments of education are competent in: standard-setting of professional education; development of plans of modernization of ineffective schools; coordination of the programs of preparation and retraining of teachers; introduction of the special system of evaluation of teachers and school administrators; initiatives for increase of status of teachers, their reward, and support.

In the process of analysis of the system of professional preparation of secondary school teachers of the USA some problems that slow down the process of modernization of pedagogical education were found out:

- The problem of centralization of education and the tendency of decentralization of education as well as of the system of professional preparation of teachers;
- The problem of standardization of curriculum and diverse programs of professional preparation of American teachers;
- The problem of introduction of strict standards by federal government into professional education and the fact that education of a teacher in the college or university is neither basic nor obligatory requirements in professional preparation of teachers;
- The problem improvement of teachers and reduction of standards by the states concerning professional preparation of teachers;
- The problem of centralization of secondary education and professional preparation of teachers, that allows some states to accept teaching certificates from other states, and deficiency of compatible requirements that force the departments of education of the states to consult in every special case;
- The problem of the fact that there is no clear consensus in value and necessity of pedagogical preparation of teachers in American pedagogical science and shortage of effective and highly qualified teachers, and that universities and colleges of the USA unable to prepare competent teachers;
- The problem of conduction of reforms to improve secondary education quality, and slow process of American public schools improvement, which cannot provide students with essential contemporary knowledge;
- The problem of legal confirmation of alternative routes of pedagogical preparation and of the fact that most teachers of alternative certification are not highly qualified and unready to work in a class;
- The problem of globalization of professional preparation of teachers that makes the problem of multicultural education extraordinarily actual, and contradictory school multicultural practice which sharpens the problems and makes teachers the opponents of multicultural education [3; p.420].

The task of The National Strategy of Development of Education in Ukraine in 2012–2021 [1] is:

– Availability of high-quality competitive education for the citizens of Ukraine in accordance with the requirements of innovative steady development of society, economy and every citizen.

– Providing of personal development according individual potential, capability and needs on the basis of continuing education.

Basic directions of public educational policy of Ukraine are such:

– Reformation of the system of education on the basis of philosophy of humanism as of the national community strategy.

– Improvement of legislative normative base of the system of education, adequate contemporary requirements.

– Modernization of structure, content and organization of education according to principles of competency approach, transformation of the content of education on the purpose of steady development.

– Development and realization of various educational models, educational establishments of different types and patterns of ownership, various forms and facilities to receive education.

– Construction of the effective system of national education, development and socialization of children and young people.

– Provision of available and continuing education.

– Formation of healthy environment, ecologization of education, valueological culture of participants of the process of education.

– Development of scientific and innovative activity in education, improvement of education on innovative basis.

– Informatization of education, improvement of libraries and information resources of the sphere of education and science.

– National monitoring of the system of education.

– Increase of social status of teachers.

– Development of modern material and technical base of the system of education.

Last decade serious steps in realization of ideas and positions of the National Doctrine of Development of Education, reformation of education according to demands of the citizens and the state, improvement of quality, availability and competitiveness of education were provided in Ukraine. During this time public educational standards were implemented; content and organization of all spheres of education were improved; principles of the Bologna Process were introduced; credit-module system of education was developed etc.

Conclusions and prospects for future research directions. Analysis of the system of professional preparation of teachers in the USA showed that the general vector of the US pedagogical education is motion from substitute, second-rate education to total higher education, and the study of

tasks and content of the programs of pre-service and post-graduate preparation of American teachers confirms the right course of pedagogical education in Ukraine to variative, multilayered, module and fundamental.

Integration of Ukraine into international educational space, the demand to study and introduce international experience in the field of professional preparation of teachers require comparative research and analysis of foreign experience of preparation of teachers, in particular, organizational forms of preparation of teachers in the USA. The results of this research will give the complete picture of the modern system of pedagogical education of the USA, its content, organizational forms, technologies, internal and external factors of evolution. It will be instrumental in comprehension, generalization and introduction into practice of modern professional preparation of teachers in Ukraine the results of different innovative researches, techniques and technologies of preparation of teachers.

Positive experience of maintaining high quality professional preparation of American teachers, which was found out during research, correlates with specific tasks of modernization of national education, exposes new sources of innovation, management and improvement of pre-service and post-graduate pedagogical education in Ukraine.

Among the promising areas of further research professional preparation of teachers in developed countries, trends in the development of pedagogical education in the USA and Ukraine deserve special attention.

БІБЛІОГРАФІЯ

1. Проект національної стратегії розвитку освіти в Україні на 2012–2021 роки [electronic resource]. – Access mode: <http://guonkh.gov.ua/content/documents/16/1517/Attaches/4455.pdf>.

2. Про національну доктрину розвитку освіти [electronic resource]. – Access mode: <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/347/2002>.

3. Шандрук С. І. Тенденції професійної підготовки вчителів у США: [монографія] / С. І. Шандрук; Кіровоград. держ. пед. ун-т ім. В. Винниченка. – Кіровоград: Імекс-ЛТД, 2012. – 495 с.

4. Education [electronic resource] / Change.gov: The Obama-Biden Transition Team. – Access mode: http://change.gov/agenda/education_agenda/.

5. Ngo, B. Problems and Possibilities of Multicultural Education / B. Ngo // Practice Education and Urban Society, 2010. – Vol. 42(1). – S. 473–495.

6. Will Obama's School Reform Plan Work? [electronic resource]. – Access mode: <http://www.usnews.com/news/articles/2009/12/09/will-obamas-school-reform-plan-work>.

BIBLIOGRAFIYA

1. Proekt natsionalnoyi strategii rozvytku osvity v

Ukrayini na 2012-2021 roky [electronic resource]. – Access mode:

<http://guonkh.gov.ua/content/documents/16/1517/Attaches/4455.pdf>

2. Pro natsionalnu doktrynu rozvytku osvity [electronic resource]. – Access mode: <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/347/2002>.

3. Shandruk S.I. Tendentsii profesiynoi pidgotovky vchyteliv u SSHA: [monografia] / S.I.Shandruk; Kirovogr.derzh.ped.un-t im.V.Vynnychenka. – Kirovohrad: Imeks-LTD, 2012. – 495 s.

4. Education [electronic resource] / Change.gov: The Obama-Biden Transition Team. – Access mode: http://change.gov/agenda/education_agenda/.

5. Ngo, B. Problems and Possibilities of Multicultural Education / B. Ngo // Practice Education and Urban Society, 2010. – Vol. 42(1). – S. 473–495.

6. Will Obama's School Reform Plan Work? [electronic resource]. – Access mode: <http://www.usnews.com/news/articles/2009/12/09/will-obamas-school-reform-plan-work>.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

Shandruk Svitlana Ivanivna – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor Department of Linguodidactics and Foreign Languages Kirovohrad Volodymyr Vynnychenko State Pedagogical University.

Circle of scientific interests: professional pedagogy, comparative pedagogy.

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

Шандрук Світлана Іванівна – доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри лінгводидактики та іноземних мов, Кіровоградський державний педагогічний університет імені Володимира Винниченка.

Наукові інтереси: професійна педагогіка, компаративна педагогіка.

УДК 378:[37.011.3-051:811.111]

ДМИТРУК Лілія Анатоліївна –

доктор педагогічних наук, доцент кафедри англійської філології Криворізького педагогічного університету e-mail: Lilia565656@i.ua

ТЕХНОЛОГІЯ СИТУАЦІЙНОГО НАВЧАННЯ У ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. Сучасне суспільство потребує кваліфікованих професіоналів, задля чого висуває нові вимоги до їхньої підготовки у вищому навчальному закладі. У законах України «Про освіту», «Про вищу освіту», у Національній доктрині розвитку освіти, галузевих стандартах вищої освіти, Проекті Національної стратегії розвитку освіти в Україні на 2012–2021 рр. та інших нормативних документах наголошується на тому, що навчання у вищому педагогічному закладі має забезпечити якісну професійну підготовку майбутнього вчителя відповідно до державних освітньо-кваліфікаційних вимог, тобто засвоєння ним ґрунтовних професійних знань і вмінь, набуття досвіду застосування їх на практиці, формування готовності до неперервної освіти, самоосвіти й саморозвитку.

У зв'язку з цим певної значущості набуває системне запровадження у процес навчання інноваційних дидактично-лінгвістичних систем, методів, технологій, прийомів навчання, які відповідали б українським необхідним задачам та теперішній дидактичній парадигмі вищої освіти в

Україні щодо підготовки кваліфікованого фахівця. На нашу думку прогресивною у цьому руслі є технологія ситуаційного навчання, заснована на мультифункціональному опрацюванні студентами-філологами педагогічних вищих закладів ситуаційних завдань, основу яких становить реальна мовна ситуація. У ракурсі названої технології зміст педагогічної ситуації не тільки ставить певне завдання перед студентами, але водночас також поглиблює знання, розвиває вміння та навички (в тому числі творчого характеру), показує можливий потенціал практичної реалізації, сприяє отриманню власного досвіду, формує професійну компетентність.

Аналіз останніх досліджень та публікацій. Різні аспекти методологічного й теоретичного характеру, які стосуються навчально-виховного процесу у вищих навчальних закладах розкриваються такими вченими, як А.Алексюк, І.Бабій, Л.Березівська, А.Богущ, Я.Болюбаш, М.Бурда, Г.Ващенко, А.Вербицький, С.Вітвицька, О.Глузман, С.Гончаренко, Т.Грабовська, М.Євтух, В.Загвязинський, І.Зязюн, О.Козлова,

В.Кремін, В.Кудіна, В.Лозова, Д.Мазоха, О.Малихін, Ю.Мальований, Н.Ничкало, Н.Опанасенко, В.Радул, Л.Рувинський, О.Савченко, С.Сисоева, М.Фіцула, В.Химинець, Т.Ярова та ін.

Серед проблемних методів викладання іноземної мови професійного спрямування виокремлюється навчання за комунікативним методом, за методом проєктів та методом аналізу конкретних ситуацій (case-study method), який полягає у використанні у навчальному процесі зображення конкретних ситуацій, питань, умов, людей або окремих індивідуумів, які орієнтують студентів на формулювання проблеми і пошук варіантів її вирішення з подальшим розбором на заняттях.

Питання технології ситуаційного навчання (case-study method, ситуаційна методика навчання або ситуаційний метод, що було розпочато ще в 20-х рр. Гарвардською Школою Бізнесу) ставиться і вирішується на протязі багатьох років таким вченими: І.Аветісова, Г.Багієва, І.Бех, І.Бубликова, А.Венгер, А.Вербицький, О.Власенко, Р.Карпюк, Г.Конищенко, І.Кривонос, В.Лобода, О.Матвієнко, О.Матюшин, В.Наумова, О.Пометун, Л.Петрова, А.Сидоренко, О.Фурман, П.Шеремета та ін.

Аналіз багатьох досліджень, пов'язаних із застосуванням сучасних технологій навчання, удосконаленням професійної підготовки майбутніх учителів іноземної мови свідчить, що проблема застосування технології ситуаційного навчання у контексті підготовки майбутніх учителів іноземної мови спеціально розглядалася невеликою кількістю науковців і до кінця так і не вирішена.

Практика підготовки майбутніх учителів іноземної мови підтверджує актуальність проблеми і доцільність її дослідження. Розв'язання проблеми потребують суперечності між вимогами суспільства до вчителів іноземної мови, необхідністю у креативності працівників педагогічного напрямлення та дійсним станом теоретико-методичного забезпечення цього замовлення; теоретичним обґрунтуванням ситуаційного методу у підготовці майбутніх учителів іноземної мови та нерозробленістю спеціальних методичних розробок з цього питання; використанням традиційних методів навчання у вищій навчальній школі і необхідністю сполучуваності звичайних та інноваційних методів викладання іноземної мови.

Мета статті полягає у теоретичному обґрунтуванні технології ситуаційного навчання у професійній підготовці майбутніх учителів іноземної мови.

Виклад основного матеріалу дослідження. У наукових пошуках стосовно професійної підготовки майбутніх учителів учені одноставні щодо важливості та актуальності удосконалення й

розробки нових педагогічних технологій навчально-виховного процесу у вищих закладах освіти [8, с. 3].

Саме у результаті впровадження таких технологій у професійну підготовку вчителя можуть здійснюватися продуктивні підходи щодо розв'язання проблеми становлення його професіоналізму [7, с. 46].

Застосування сучасних технологій навчання сприяє формуванню у майбутнього вчителя здатності самостійно й мобільно приймати найрізноманітніші рішення стосовно задач педагогічної діяльності, розвитку здібностей щодо самоактуалізації й самореалізації ще під час навчання у вищому педагогічному навчальному закладі, які стануть показниками самоєфективності на шляху самовдосконалення його особистості [5, с. 90].

Педагогічна концепція ситуаційного навчання у вищій школі, на думку І.І.Осадченко передбачає побудову знансєвих конструктивів залежно від реальних професійних ситуацій шляхом застосування спеціальної технології у фаховій підготовці.

Характер ситуації залежить від середовища, у якому вона виникла. Для вчителя іноземної мови такі ситуації – мовні.

Кейс-метод – це інтерактивний метод навчання, що дає змогу наблизити процес до реальної практичної діяльності. Він сприяє розвитку винахідливості, вмінню вирішувати проблеми, розвиває здібності проводити аналіз проблем, спілкуватися іноземною мовою [11].

Метод кейс-стаді сприяє розвитку аналітичних, практичних, творчих, комунікативних, соціальних навичок при вивченні іноземної мови. Учні вчать вести бесіду, переконувати опонентів, захищати власну точку зору мовою, яка вивчається. Даючи учням завдання у формі кейсів, їм відкривається значно більша можливість поділитися своїми знаннями, досвідом і уявленнями, тобто навчитися не тільки у викладача, а й один у одного [6].

Л.О.Чулкова стверджує, що результат вивчення дидактичних можливостей ситуативного методу в навчанні іноземної мови дозволяє зробити висновок про те, що методика ситуативного аналізу проходить етап осмислення його специфіки, адаптації до навчальних програм, вивчення технологічних процесів для вдосконалення техніки викладання. Він має перспективу розвитку як одна з новітніх технологій, застосування якої може підвищити ефективність навчання студентів іншомовленнєвої компетенції [15].

Л.В.Сук стверджує, що «обов'язковими складовими кейсу є такі: назва кейсу; опис основної ідеї кейсу (огляд кейсу); мета кейсу (чого навчає); місце кейса в учбовому плані (для самостійного планування навчального процесу);

формулювання проблеми та план вивчення матеріалів кейса; поетапне завдання для виконання; питання для обговорення; вимоги до оформлення результатів роботи з кейсом; опис ситуації; довідкові матеріали; посилання на додаткові інформаційні ресурси (для самостійного вивчення)» [13, с. 275].

Перехід до колективних та інтенсивних способів навчання на занятті з іноземної мови, на думку А.Л.Котковець, зокрема, за рахунок впровадження в освітню практику проблемно-ситуативного навчання допоможе студентам успішно засвоювати знання в сучасних умовах. Застосування методики ситуативного моделювання сприяє творчому спілкуванню, набуттю навичок співпраці в колективі та формуванню відчуття відповідальності за виконання завдань, вмінню будувати аргументовану відповідь, ефективному та швидкому засвоєнню лексичного та граматичного матеріалу [4].

Л.В.Покушалова вважає, що використання кейс-методу у вивченні іноземної мови підвищує рівень знань іноземної мови в цілому; дає можливість використовувати терміни ефективніше; розвиває творче мислення, змушуючи думати на тій чи іншій мові; розвиває навички проведення презентації (вміння публічно представити свою роботу іноземною мовою); вчить формулювати різні типи питань; розвиває вміння вести дискусію, аргументувати відповіді, що сприяє розвитку мови без опори на готовий текст; удосконалює навички професійного читання іноземною мовою та обробки інформації [10, с. 156].

Відомо, що кейс - це опис ситуації, яка мала місце в тій чи іншій практиці і, яка містить в собі деяку проблему, що вимагає рішення. Це інструмент, засобом якого в навчальну аудиторію вноситься частина реального життя, практична ситуація, яку належить обговорити, і надати обґрунтоване рішення.

За словами Ю.М.Храмовича, рішення кейсів рекомендується проводити в кілька етапів: знайомство з ситуацією, її особливостями; виокремлення основної проблеми, факторів і персоналій; пропозиція концепцій чи тем для «мозкового штурму»; аналіз наслідків прийняття того чи іншого рішення; пропозиція одного або декількох варіантів, вказівка на можливе виникнення проблем, механізми їх запобігання та вирішення [14, с. 126].

С.А.Есенжолова впевнена, що застосування кейс-методу на заняттях з іноземної мови переслідує певну мету, а саме: вдосконалення комунікативної компетенції (лінгвістичної та соціокультурної). Читання тексту по конкретній темі в оригіналі або з невеликими скороченнями і незначною адаптацією, подальший переказ, самостійний пошук рішення, процес аналізу

ситуації під час заняття (підготовлене і спонтанне монологічне та діалогічне мовлення) – все це приклади комунікативних завдань. Аудиторне спілкування, пов'язане з роботою над кейсом, якому притаманні суперечка, дискусія, аргументація, опис, порівняння, переконання та інші мовні акти, тренує навичку вироблення правильної стратегії мовної поведінки, дотримання норм і правил іншомовного спілкування [2].

О.К.Ільїна вважає, що одним з основних завдань викладача, який використовує технологію ситуаційного навчання, є залучення студентів в аналіз, обговорення та вирішення проблем. Для цього важливим є виконання двох умов: матеріал ситуації повинен представляти для студентів професійний інтерес і передбачати можливість особистого внеску студента в свою освіту. Цікавий матеріал і можливість застосування професійних знань стимулює участь студентів у дискусії. У ході такого вивчення відбувається оволодіння новою лексикою, ідіомами, новими синтаксичними структурами. Крім того, необхідність виступу перед членами групи з обґрунтуванням своєї думки нерідною мовою, змушує студентів ретельно готувати і логічно вибудовувати свої висловлювання [3, с. 254].

Технологія методу полягає в наступному: за певними правилами розробляється модель конкретної ситуації, що сталася в реальному житті, і відображається той комплекс знань і практичних навичок, які студентам потрібно отримати; при цьому викладач виступає в ролі ведучого, генеруючого питання, фіксує відповіді, підтримує дискусію, тобто в ролі диспетчера процесу співтворчості. Безсумнівною перевагою методу ситуаційного аналізу є не тільки отримання знань і формування практичних навичок, але й розвиток системи цінностей студентів, професійних позицій, життєвих установок, своєрідного професійного світовідчуття [12, с. 6].

Сутність ситуаційного методу полягає в тому, що ситуація має містити максимально реальну картину і конкретні факти, а також мати стабільний набір характеристик. Кожна ситуація повинна включати в себе наступні аспекти: проблемний, конфліктний, рольовий, діяльнісний, темпоральний, просторовий. При цьому, студенти мають осмислити запропоновану життєву ситуацію, зміст якої відображає не тільки практичну проблему, але й актуалізує раніше засвоєний комплекс знань, чітко сформулювати і кваліфікувати проблему і виробити певний алгоритм діяльності, який веде до вирішення проблеми.

І.Г.Цапко пропонує будувати заняття іноземної мови з використанням ситуаційної технології таким чином: спочатку подається

вступна група вправ, яка має дискусійний характер. Метою вправ цього типу є навчання лексики й навичкам мовлення; наступна група пов'язана з аудіюванням й читанням, після чого подається проблема без шляхів її вирішення.

Ю.В.Дегтярьова наполягає на тому, що при використанні кейс-методу в практичній діяльності з навчання іноземних мов слід пам'ятати про основні положення цього методу: кейс-метод призначений для отримання знань за темами, істина в яких неоднозначна; у процесі співпраці викладача і студентів зусилля останніх спрямовані не на оволодіння готовими знаннями, а на їх формування; результатом такої діяльності є не тільки отримання знань, а й формування навичок і вмінь навчальної роботи. Безперечно, такі навички та вміння стануть у нагоді в майбутній професійній діяльності студентів [1, с. 44].

Щодо компонентів технології ситуаційного навчання, необхідно зазначити, що найбільш чітко і послідовно компоненти проблемної ситуації розроблені психологом А.М.Матюшкіним, який виокремлює наступні три компоненти: спосіб дії; пізнавальна потреба, що спонукає людину до інтелектуальної діяльності; інтелектуальні можливості людини, які включають його творчі здібності і минулий досвід.

Щоб проблемна ситуація стала дидактичним інструментом педагога, є необхідними знання типів проблемних ситуацій. У літературі відомо понад 20 класифікацій проблемних ситуацій, причому для них використовуються різні підстави.

І.І.Осадченко компонентами технології ситуаційного навчання визначає спеціальну мету, зміст та принципи навчання майбутніх учителів; суб'єктів навчання: «студент» та «викладач»; інтерактивні методи ситуаційного навчання – аналіз конкретних ситуацій та кейс-стаді, які реалізуються шляхом застосування суміжних методів навчання; рефлексію; адаптовані до дидактичних умов застосування ТЗН; засоби навчання: власне дидактична одиниця – педагогічна ситуація, оформлена у ситуаційне завдання; сформовані кейси; збірки педагогічних ситуацій, вилучені із цитати, тез опрацьованої літератури, навчального матеріалу, фрагменту кінофільму, твору, аудіозасобів; відеоматеріали; художня та наукова література, зокрема навчально-методичні посібники та підручники; Інтернет-матеріали тощо; результат навчання [9, с. 18].

Аналіз наукових джерел з досліджуваної проблеми дає нам змогу стверджувати, що сутність ситуаційного методу є у виявленні типу потреби, яка знаходиться в самому кейсі. Після ідентифікації потреби з'являються можливі

варіанти її задоволення.

Нижче подаємо декілька прикладів учбових, створених вчителем ситуацій, запропонованих студентам факультету іноземних мов:

1. Сьогодні у нас гості з англійських країн. Познайомтеся один з одним. Розпитайте, з якої саме країни приїхав гість, з якого міста, якої він/вона національності та ким він/вона збирається стати в майбутньому.

2. Театральні смаки людей можуть різнитися. Опишіть переваги того чи іншого жанру і запросіть вашого друга у театр.

3. Ви працюєте керівником однієї з фірм, яка займається газовою промисловістю. На фірмі є необхідність розширити штат. Продиктуйте список питань до кандидата на посаду менеджера.

4. Ви тільки що повернулися з Лондону. Є нагода поділитися своїми враженнями з родичами. Ознайомте їх із самими яскравими визначними місцями, які Ви відвідали.

5. Уявіть собі, що Ви зустріли вашого улюбленого члена команди «Спартак». З чого Ви б розпочали інтерв'ю, якби він мав час і бажання поспілкуватися з Вами?

6. Ви працюєте на радіо у секції метеорології. Розкажіть детально прогноз погоди на сьогодні.

7. Ви у ролі продавця техніки. Поясніть недоліки та переваги одного з телевізорів, який був обраний покупцем.

8. Складіть діалог між матір'ю і батьком, які планують святкувати Новий Рік і, які проєктують вечірку для друзів та їх сімей.

9. Ви бажаєте будувати кар'єру, яка пов'язана зі спортом. Доведіть батькам, що цей шлях є найголовнішим й найціннішим для Вас.

Отже, технологія ситуаційного навчання – це завуальована ділова гра, яка дозволяє використовувати теоретичні знання через імітацію для вирішення практичних задач. Найголовніше у цій технології є те, що викладач має подати навчальний матеріал таким чином, щоб він сприяв появі особливого виду мисленої взаємодії, залучив студента до проблемної ситуації та викликав у нього пізнавальну потребу.

Компонентами технології ситуаційного навчання у підготовці майбутніх учителів іноземної мови є: постановка мети, яка пов'язана з робочою програмою; розкриття теми через опис ситуації; очікування рефлексивної реакції студентів; узагальнення запропонованих рішень з обиранням найкращих.

Висновки і перспективи подальших розвідок напряму. Узагальнюючи весь огляд матеріалу ми можемо стверджувати, що основа кейс-методу полягає в активації самостійного навчання, формуванні у студентів власного бачення проблем та їх вирішення, вміння обговорювати ситуацію зі своїми колегами, що, в

свою чергу приведе до високого рівня професіоналізму майбутніх вчителів іноземної мови.

Аналіз анкетування, проведеного нами зі студентами факультету іноземних мов Криворізького педагогічного інституту за підсумками роботи над кейсами, показав, що технологія ситуаційного навчання полегшує виконання мовних завдань, сприяє загальному розвитку особистості, респонденти зазначають, що завдяки цьому методу є можливість навчитися працювати в колективі більш спільно й якісно, технологія в цілому впливає на підвищення якості навчання.

БІБЛІОГРАФІЯ

1. Дегтярьова Ю. В. Підвищення ефективності навчання іноземних мов з використанням кейс-методів / Ю. В. Дегтярьова // Викладання мов у вищих навчальних закладах освіти: [зб. наук. праць] / Вестник ХНУ. – Харків, 2012. – Випуск № 12. – С. 40–47.

2. Есенжолова С.А. Использование метода Case-study в обучении иностранному языку в техническом вузе [Электрон. ресурс]. – Режим доступа : http://www.rusnauka.com/10_DN_2013/Pedagogica/5_132_944.doc.htm.

3. Ильина О.К. Использование кейс-метода в практике преподавания английского языка / О.К. Ильина // Лингвострановедение: методы анализа, технология обучения. Шестой межвузовский семинар по лингвострановедению. Языки в аспекте лингвострановедения: сб. научн. статей в 2 ч. Ч. 1. / под общ. ред. Л.Г.Ведениной. – М.: МГИМО – Университет, 2009. – С. 253–261.

4. Котковец А.Л. Проблемно-ситуативный метод навчання іноземної мови професійного спрямування [Електрон. ресурс]. – Режим доступа : <http://confesp.fl.kpi.ua/node/1062>.

5. Малихін О. В. Теоретико-методологічні засади організації самостійної навчальної діяльності студентів вищих педагогічних навчальних закладів: дис. ... доктора пед. наук: 13.00.09 / Малихін Олександр Володимирович. – Кривий Ріг, 2009. – 418 с.

6. Малько К. Кейс-метод як ефективний засіб навчання іноземної мови [Електрон. ресурс]. – Режим доступа : http://www.rusnauka.com/2_KAND_2013/Pedagogica/5_1_25428.doc.htm.

7. Матвієнко О. В. Метод конкретних педагогічних ситуацій / О. В. Матвієнко. – К.: Українські пропілеї, 2001. – 300 с.

8. Моторіна В. Г. Дидактичні і методичні засади професійної підготовки майбутніх учителів математики у вищих педагогічних навчальних закладах: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня док. пед. наук: спец. 13.00.04 «Теорія та методика професійної освіти» / В. Г. Моторіна. – Харків, 2005. – 47 с.

9. Осадченко І. І. Технологія ситуаційного навчання у підготовці майбутніх учителів початкової

школи: автореф. дис. ... докт. пед. наук: 13.00.09 «Теорія навчання» / І. І. Осадченко. – Донецьк, 2006. – 45 с.

10. Покушалова Л. В. Метод case-study как современная технология профессионально-ориентированного обучения студентов [Текст] / Л. В. Покушалова // Молодой ученый. – 2011. – №5. Т.2. – С. 155–157.

11. Пометун О. Сучасний урок: Інтерактивні технології навчання / О. Пометун, Л. Пироженко – К., 2003. – 86с.

12. Психологія і педагогіка. Проведення індивідуального заняття за методом аналізу конкретних навчальних ситуацій (case study): Навчально-методичний посібник – Львів: ЛІБС УБС НБУ, 2012. – 145 с.

13. Сук Л.В. Ситуаційна методика у професійному навчанні // Інноваційна професійно-технічна освіта: пошуки шляхів оновлення: матеріали III-ої Всеукраїнської науково-практичної Інтернет-конференції (26–30 березня 2012р.) / Інститут післядипломної освіти інженерно-педагогічних працівників Університету менеджменту освіти (м. Донецьк). – Донецьк: ІПО ІПП УМО (м. Донецьк), 2012. – С. 274–278.

14. Храмович Ю. Н. Применение кейс-технологий в обучении иностранным языкам / Ю. М. Храмович, Н.В. Грекова // Практика преподавания иностранных языков на факультете международных отношений БГУ. – Минск : БГУ, 2012. – 156 с.

15. Чулкова Л.О. Ситуативний метод формування іншомовленнєвої компетенції студентів як засіб розвитку критичного мислення [Електрон. ресурс]. – Режим доступа : <http://vuzlib.com/content/view/211/84>.

BIBLIOGRAFIYA

1. Degtyaryova U. V. Pidvischenya effektivnosti navchannya inozemnih mov s vikoristanniam ceis-metodiv / U. V. Degtyaryova // Vikladannya mov u vischih navchalnih zakladah osvity : [zbirnik naukovih prac] / Vestnik HNU. – Harkiv, 2012. – Vipusk N. 12. – S. 40–47.

2. Esengolova S. A. Ispolzovanie metoda Case_study v obuchenii inostrannomu yaziku v tehneskom vuze [Elektron. resurs]. – Rejim dostupu http://www.rusnauka.com/10_DN_2013/Pedagogica/5_132_944.doc.htm.

3. Ilina O.K. Ispolzovanie keis-metoda v praktike prepodavaniya angliiskogo yazika / O.K. Ilina // Lingvostranovedenie: metodi analiza, tehnologiya obucheniya. Shestoi mezhvuzovskii seminar po lingvostranovedeniyu. Yaziki v aspekte lingvostranovedeniya: sb. nauchn. statei v 2 ch., Ch. 1. / pod obsch. red. L.G. Vedeninoy. – M.: MGIMO – Universitet, 2009. – S. 253–261.

4. Kotkovec A.L. Problemno_situativnii metod navchannya inozemnoi movi profesiinogo spryamuvannya [Elektron. resurs]. – Rejim dostupu: <http://confesp.fl.kpi.ua/node/1062>.

5. Malihin O. V. Teoretiko-metodologichni zasady organizacii samostiinoi navchalnoi diyalnosti studentiv vischih pedagogichnih navchalnih zakladiv: dis. ... doktora ped. nauk: 13.00.09 / Malihin Oleksandr Volodimirovich. – Krivii Rig, 2009. – 418 s.

6. Malko K. Keis metod yak effektivnii zasib navchannya inozemnoi movi [Elektron. resurs]. – Rejim dostupu : http://www.rusnauka.com/2_KAND_2013/Pedagogica/5_1_25428.doc.htm.

7. Matvienko O. V. Metod konkretnih pedagogichnih situacii / O. V. Matvienko. – K., Ukraïnski propilei, 2001. – 300 s.

8. Motorina V. G. Didaktichni i metodichni zasady profesiinoi pidgotovki maibutnih uchiteliv matematiki uvishchih pedagogichnih navchalnih zaklada_ avtoref. dis. na zdobuttya nauk. stupenya dok. ped. nauk: spec. 13.00.04 «Teoriya ta metodika profesiinoi osviti» / V. G. Motorina. – Harkiv, 2005. – 47 s.

9. Osadchenko I. I. Tehnologiya situaciinogo navchannya u pidgotovci maibutnih uchiteliv pochatkovoï shkoli: avtoref. dis. ... dokt. ped. nauk: 13.00.09 «Teoriya navchannya» / I. I. Osadchenko. – Doneck, 2006. – 45 s.

10. Pokushalova L. V. Metod case_study kak sovremennaya tehnologiya professionalno-orientirovannogo obucheniya studentov [Tekst] / L. V. Pokushalova // Molodoi uchenii. – 2011. – №5. T.2. – S. 155–157.

11. Pometun O. Suchasniï urok: Interaktivni tehnologii navchannya / O. Pometun, L. Pirojenko – K., 2003. – 86 s.

12. Psihologiya i pedagogika. Provedennya individualnogo zanyattya za metodom analizu konkretnih navchalnih situacii (case study) : Navchalno-metodichniï posibnik, Lviv, LIBS UBS NBU, 2012. – 145 s.

13. Suk L.V. Situaciina metodika u profesiinomu navchanni // Innovaciina profesiino_tehnichna osvita:

poshuki shlyahiv onovlennya: materiali III Vseukraïnskoï naukovo-praktichnoi Internet-konferencii (26-30 bereznya 2012r.) / Institut pislyadiplojnoï osviti injenerno_pedagogichnih pracivnikovUniversitetu menedjmentu osviti (m. Doneck), – Doneck: IPO IPP UMO (m. Doneck), 2012. – S. 274–278.

14. Hramovich Yu. N. Primenenie keis_tehnologii v obuchenii inostrannim yazikam / Yu. M. Hramovich, N.V. Grekova // Praktika prepodavaniya inostrannih yazikov na fakultete mejdunarodnih otnoshenii BGU. – Minsk: BGU, 2012. – 156 s.

15. Chulkova L.O. Situativnii metod formuvannya inshomovlennevoi kompetencii studentiv yak zasib rozvitku kritichnogo mislennya [Elektron. resurs]. – Rejim dostupu : <http://vuzlib.com/content/view/211/84.15>.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

Dmytruk Liliya Anatoliyivna – Doctor of Pedagogical Sciences, Associate Professor English Philology Department Kryvyi Rig Pedagogical University.

Circle of scientific interests: development of integration of academic and independent work of students of the faculty of foreign languages.

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

Дмитрук Лілія Анатоліївна – доктор педагогічних наук, доцент кафедри англійської філології Криворізького педагогічного університету.

Наукові інтереси: розвиток інтеграції академічної та самостійної роботи студентів факультету іноземних мов.

UDC 378.1: 168.52

BRODSKY Gennadiy Leonidovich –

associate Professor of music theory and instrumental disciplines department Kirovograd Volodymyr Vynnychenko State pedagogical University
e-mail: Leva1951@gmail.com

FEATURES OF COLLECTIVE MUSICAL ACTIVITY OF STUDENTS IN EXTRACURRICULAR TIME

Formulation and justification of the relevance of the problem. The beginning of the XXI century marked fundamentally new features of world civilization, connected with globalization processes, the functioning of information technologies, creation of conditions for development of intellectual and creative personal powers. One of the vectors of this process is the increasing role of man as the Creator of

the social world and as the architect of his / her individual life project.

Today, the social responsibility of the young person is manifested in its ability to creative assimilation of cultural values, to the constant cultural self-improvement, the conscious overcoming of spiritual inertia. V.Andrushchenko said in a right way that man has to reflect on their lives and learn to

control himself in the name of cultural self-development [1]. Because real culture is acquired only subject to their private activity, the desire continually to absorb the sources of spiritual life. As I.Bekh states, «the value system of man is understood as a complex regulator of human activity, reflecting in their structural organization and content features of objective reality, which includes the external human world and that of man in its objective characteristics» [4, p. 17].

Analysis of recent researches and publications. According to modern scientific research, the future model of personality consists not only of the level of knowledge, abilities and skills to fully engagement in various activities, but primarily with the level of education, which is determined by the system of ideological qualities that create the Foundation of the mentality and spirituality of the individual and are based not only on knowledge, but on faith in the transcendental laws of being, and level of student-oriented activities, the roots of which reach the awareness of the value of subjective human experience [6, p.529].

An important role in the formation and development of spirituality in man plays art culture, in particular art. A.Maslow proves that, if the current reality requires orientation to humanistic objectives of education, the need for the younger generation as much as possible to advance to the actualization of their potentials, the only current type of education that contains at least a faint hint of these problems – art education [9, p. 101–102]. Non-verbal education through art is the basis of a new type of education that contributes to the formation of a new human, named Heraclea, that is, one that is not afraid of change, is in constant motion, courageous, independent, creative, able to trust yourself, and improvise. The emphasis shifts from the creative product, technical innovations and aesthetic objects as results of the activities on the creative process, creative installation and creative personality. Thus, the art, providing a comprehensive impact on students, contributes to, according to K. Platonov, the development of moral-ethical and intellectual feelings, the humanistic world outlook and creative work.

Taking into account the urgency of development of the problem, **the purpose** of our article is to analyze the collective musical activities of students in extracurricular time.

The main material of the study. The problem of creative activity and creativity in General is getting lately more and more relevant. Creativity is no longer considered destiny of individuals associated with talent or genius, and is determined by the natural shape of a man living his life.

As a specific activity, creativity, along with the novelty is characterized by progressiveness. The nature of the creative act – the creation, the birth of the new, that promotes development of the person and society. This work is humane in its nature,

because it leads to the development and self-development of personality and, consequently, the culture of the society. This approach to the essence of creativity is consistent with the ideas of the humanistic pedagogy, with the development of personality and culture of the society.

Creative activity of the teacher-musician is connected with the creative nature of art and the pedagogical process. As one of the art forms, music summarizes centuries of human experience of spiritual and emotional relationship to the world and represents a unique tool for the creative development of the individual. «It is art that has the greatest emotional impact on people... No other art does not interfere with such private power in the emotional world of man, as the music does» [2, p. 9].

Music affects a person from the outside, but talking to her inner world. That's why absolute observations according to O.Rudnytska that, despite identical treatment to all who listen, everyone perceives it differently, individually: the perceiver of the musical message builds on existing experience in their own thoughts, impressions, beliefs and aspirations. It is from the inner world depends on the nature of emotional responses to music, the speed and adequacy of responses to the proposed question or task, the quality and effectiveness of its implementation. Music requires personal discovery, manifestation of action in their own life and aspiration to the heights of perfection. However, it awakens emotions, feelings, appeals to the most secret corners of the inner world, inviting to harmony with itself and with the surrounding world.

Innate ability, personal qualities perform an important role in musical-pedagogical activities but they need to disclose, enrich professional experience. It should also have the appropriate knowledge in the professional field to master the skills acquired in daily work. However, any stage of the musician's work requires defining your own point of view on that issue which is solved at this point. Consequently, important neoplasms: the cultural and humanistic orientation of the personality, readiness for pedagogical activity, artistic and aesthetic competence appear in the structure of personality of a future specialist of artistic profile which cannot be formed only within the educational process. Professional formation of the future teacher-musician is also in extracurricular activities, which should ensure not only the acquisition of future professionals in special knowledge and skills that meet the nature of the teaching profession, but also develop students' personal qualities, due to the specifics of pedagogical work.

Due to creative nature and the specific features of profession extracurricular activities of the future teacher-musician are often a direct continuation of the educational process and in this sense is no less important than training. The creative nature of the profession of the musician assumes initiative and independence of students, as well as individualization

of extracurricular activities, which cannot be always controlled and managed by external pedagogical influence. also Internalization – absorption of external, for the personality, norms and values of national and world culture in general, and music in particular, and their transformation in the inner needs, motives, interests, values and principles is also the specific content of extracurricular activities.

The leading area of extracurricular activities is art-aesthetic activity, the main motive of which is the desire of the students to realize more fully their creative potential. In joint creative activities, students acquire the ability to cooperate, to trust each other, to be responsible for the execution results of a particular case, to have the opportunity to reveal their creative personality and to correct their negative and to develop positive traits. The art of music contributes to the actualization of personal and professional experience, forms the aesthetic value orientation, ensures the understanding, consistency of behavior, actions, education of socially relevant general and professional traits of a future specialist.

Professionally-pedagogical activity of the teacher of music involves the usage of predominantly collective forms of organization of educational process during the music classes, and extracurricular creative work. Because of the specificity of the teaching profession a musician constantly acts as the head of a group of children of different age, sex, psychological characteristics, with different musical abilities and backgrounds. Therefore, the participation of youth in art is connected with orientation on the team as the center of communication on matters of musical art, which brings together young people with common goals and interests in basic activities.

Expectations of staff contribute to the self-determination of the student according to the future profession, development of self-awareness, desire to improve their personal qualities. Personal contacts of young people, the richness of the language, the emotional perception of the information has a beneficial effect on the socio-pedagogical effectiveness of interpersonal communication, during which there is an intensive exchange of thoughts, assessments of issues associated with the current creative processes, discusses of the concert program, repertoire, plans for future work and so on. Thus, a favorable cultural environment which is associated with the artistic creativity of like-minded people is being created.

The activities of the student musical group is based on active music-making of its participants, that is, the direct musical practice, which enhances greatly the activity relevant to art and reveals «the ability to penetrate into the essence of a musical work, the nature and logic of the language of music» [11, p. 57]. The semantic comprehension of a musical work involves the analysis of literary information, the knowledge of the author's ideas, aims at the adequacy of the understanding of art, activating cognitive

processes. Musical-creative activity, as G. Wilson considers, is a source of positive experiences and the means to vent emotional tension, the passion, the torment that does not find realization in everyday relations with the outside world [5, p. 97]. Music occurs in the language of non-verbal communication, contributes to positive mutual emotional contamination of the participants, their empathy, mutual support.

Since the activities of student musical group takes place in extracurricular time, this team is created solely on a voluntary basis. At the heart of its operation – a personal desire and interest of the participants, who give the rise to specific relations. It impossible to organize the work in such a team only on the volitional efforts. Only positive personal attitude, interest in music lessons can be the source of energy that ensure successful operation of the student musical group. Therefore, the leader should try that the positive emotional experiences (mood, feelings, passion, and the joy of meeting with art) are accompanied by the musical activity of the participants, influencing the personal attitude to the purpose and content of a musical-educational activity were internally adopted by its members, gained for them the personal sense.

Accordingly, one of the main tasks of the Manager is to develop the participants' interest in art and sustainable needs in the music classroom through the inclusion them in an active, emotionally charged musical-creative activity. This activity is ensured by the selection of interesting, diverse, creative tasks that encourage team members to play an active reflection, personal relationship to music.

Special attention requires consideration of the creative aspect of music lessons, because musical training and education should be directed on formation of creative personality. Studying the issues of creativity, a Ukrainian psychologist V. Romenets' drew attention to the fact that there is the formation of man only in the creative works and possible manifestation of his unique individuality becomes through creativity [8, p. 412]. Subjective, personal aspect of creativity that focused on the self "I" pervades all activities, since any information in the field of art can not be disclosed without the involvement of independent creative feeling, imagination, associative thinking and empathy. Free operation of all emotional and imaginative stock of personal experience incarnates in the musical activities. According to B.Teplov, all musical and auditory representations of a person by nature is a creative activity, as they are not a direct repetition of the images of perception, and the result of their particular processing and generalization [10, p. 98]. In music the creativity is evident not only in the creation of new melodies, songs, instrumental works based on acquired knowledge, but in experiencing feelings inspiration, encouraging, admiration from activities, readiness to notice and to formulate alternatives, to improvise, and so on. This condition

does not always end with the corresponding result as a product of creativity, but it is necessary for the formation of «I-concept», the development of imagination, independent judgment. This state is inherent in the results of creative self-expression that complements the mastered knowledge and skills with the richness of internal experiences.

Freedom of creative expression does not exclude group discipline of team members, which provides certain specific connections and relationships, which provide the organization of mutual actions aimed at implementing the common objective of the collective activity. The collective performance of a musical work requires a special understanding, physical feelings of the participants, their empathy, co-creation. The unity of action, needs, attitudes do not arise spontaneously, but are formed through direct influence on the head – organizer, coordinator and mastermind of the individual actions. The basis of pedagogical influence is the dialogue relations, the implementation of which is directed to the use of various incentives of the participants to the awareness itself, not a passive object of education and its subject. Thanks to the dialogue relations of team members we can achieve higher levels of independence, initiative and ability to think creatively, respond emotionally and to admire his/her own musical interpretation.

M.Bakhtin noticed that people's consciousness cannot be observed, they can only to communicate in a form of a dialogue [3]. This is a nutria-dialogical activity of an object of creative activity, the results of which appear in their own interpretation of the artwork, and the ability to understand other partners' communication.

Accordingly, N.Kagan believes that the dialogue structure of the communication among all the arts is most clearly modeled music [7, p. 152]. Therefore, the collective musical activities don't isolate participants from each other, but rather require cooperation, mutual assistance, understanding, empathy. Therefore, it is important for the head of the art team to educate the participants a sense of partnership and involvement in joint activities of mutual responsibility.

Conclusions and prospects for future research directions. Thus, the peculiarities of the collective musical activities of students in extracurricular time are the subject to the following **basic principles** of management of student musical group: using of diverse influence of music on personality; stimulating needs at the music lessons; stimulating of creative activity; dialogical interaction and discussion.

These principles are consistent with the ideas of humanistic pedagogy, student-centered education, and they promote the development and self-development of personality of a future specialist and, accordingly, the culture of the society.

The success of the music teacher is not possible without sustainable interest to the profession, to the art, without creative search, self-improvement and the desire to work with children. Emotional-enthusiastic attitude to music should be combined with the development of relevant knowledge and skills, musical and pedagogical abilities, the complex of which is realized through active creative position, a desire to reveal his personal vision of the artwork, attempting to revitalize the musical-creative activity of pupils, creating an atmosphere of mutual understanding through dialogue and polylogue, to feel the inner world of pupils and to stimulate their creative expression. The formation of these qualities should occur on the student's desk during the training, and in extracurricular activities. This contributes to student participation in amateur musical groups as one of the forms of organization of artistic and creative activity of the future teacher-musician.

БІБЛІОГРАФІЯ

1. Андрущенко В.П., Михальченко М.І. Сучасна соціальна філософія: Курс лекцій / В. Андрущенко, М. Михальченко. – Видання друге, виправлене і доп. – К.: Генеза, 1996. – 368 с.
2. Арчажникова Л.Г. Профессия – учитель музыки / Л.Г. Арчажникова. – М.: Просвещение, 1984. – 109, [3] с.
3. Бахтин М.М. Эстетика словесного творчества / М.М. Бахтин. – М.: Искусство, 1986. – 445 с.
4. Бех І.Д. Особистісно зорієнтоване виховання: науково-методичний посібник / І.Д. Бех. – К.: ІЗМН, 1998. – 204 с.
5. Вильсон Г. Психология артистической деятельности: Таланты и поклонники / Г. Вильсон – М.: Когито-Центр, 2001. – 383 с.
6. Гершунский Б.С. Философия образования для XXI века / Б.С. Гершунский. – М.: Совершенство, 1998. – 608 с.
7. Каган М.С. Мир общения: проблема межсубъектных отношений / М.С. Каган. – Москва : Издательство политической литературы, 1988. – 319 с.
8. Киричук О., Роменець В. Основи психології: Підручник для студ. вищ. навч. закладів / О. В. Киричук [та ін.]; ред. О. В. Киричук, В. А. Роменець. – К.: Либідь, 1996. – 631 с.
9. Маслоу А. Новые рубежи человеческой природы / А. Маслоу // Пер. с англ. – 2-е изд., испр. – М.: Смысл: Альпина нон-фикшн, 2011. – 496 с.
10. Теплов Б.М. Психология музыкальных способностей / Б.М. Теплов; Рос. акад. наук, Ин-т психологии. – М.: Наука, 2003. – 377, [1] с.: ил.
11. Щолокова О.П. Основи професійної художньо-естетичної підготовки майбутнього вчителя / О.П. Щолокова; Український держ. педагогічний ун-т ім. М. Драгоманова. – К.: [б.в.], 1996. – 172 с.

BIBLIOGRAFIYA

1. Andrushchenko V.P., Mihal'chenko M.I. Suchasna social'na filosofiya: Kurs lekciy / V. Andrushchenko, M. Mihal'chenko. – Vidannya druge, vipravlene i dop. – K.:

Geneza, 1996. – 368 s.

2. Archazhnikova L.G. Professiya – uchitel' muzyki / L.G. Archazhnikova. – M.: Prosveshchenie, 1984. – 109, [3] s.

3. Bahtin M.M. Ehstetika slovesnogo tvorchestva / M.M. Bahtin. – M.: Iskustvo, 1986. – 445 s.

4. Bekh I.D. Osobistisno zorientovane vihovannya: naukovo-metodichnij posibnik / I.D. Bekh. – K.: IZMN, 1998. – 204 s.

5. Vil'son G. Psihologiya artisticheskoy deyatel'nosti: Talanty i poklonniki / G. Vil'son – M.: Kogito-Centr, 2001. – 383 s.

6. Gershunskij B.S. Filosofiya obrazovaniya dlya XXI veka / B.S. Gershunskij. – M.: Sovershenstvo, 1998. – 608 s.

7. Kagan M.S. Mir obshcheniya: problema mezhsob'ektnykh otnoshenij / M.S. Kagan. – Moskva : Izdatel'ctvo politicheskoy literatury, 1988. – 319 s.

8. Kirichuk O., Romenec' V. Osnovi psihologii : Pidruchnik dlya stud. vishch. navch. zakladiv / O. V. Kirichuk [ta in.] ; red. O. V. Kirichuk, V. A. Romenec'. – K. : Libid', 1996. – 631 s.

9. Maslou A. Novye rubezhi chelovecheskoj prirody / A. Maslou // Per. s angl. – 2-e izd., ispr. – M.: Smysl: Al'pina non-fikshn, 2011. – 496 s.

10. Teplov B.M. Psihologiya muzykal'nykh sposobnostej / B.M. Teplov; Ros. akad. nauk, In-t psihologii. – M.: Nauka, 2003. – 377,[1] s.: il.

11. Shchokolova O.P. Osnovi profesijnoyi

hudozhn'o-estetichnoyi pidgotovki majbutn'ogo vchitelya / O.P. Shchokolova ; Ukraïns'kij derzh. pedagogichnij un-t im. M. Dragomanova. – K. : [b.v.], 1996. – 172 s.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

Brodsky Gennadiy Leonidovich – Honored Worker of Culture of Ukraine, Associate Professor Department of Music-Theoretical and Instrumental Disciplines Kirovograd Volodymyr Vynnychenko State Pedagogical University.

Scientific interests: features of an orchestral work as a form of organization of professional pedagogical activity of students of art faculty.

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

Бродський Геннадій Леонідович – заслужений працівник культури України, доцент кафедри музично-теоретичних та інструментальних дисциплін Кіровоградського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка.

Наукові інтереси: професійна підготовка майбутніх учителів музичного мистецтва.

UDK 37:004 (07)

GUTSALO Emiliia Un-Sunivna –

Candidate of Sciences (Pedagogy), Associate Professor at the Chair of Social Pedagogy and Psychology, Kirovohrad Volodymyr Vynnychenko State Pedagogical University
e-mail: kspu_psy2016@ukr.net

MATYASH Olga Ivanivna –

Ph.D., Candidate of Sciences (Pedagogy), professor Certified Blackboard Faculty, Ivy Tech State College, Indianapolis, USA
e-mail: oimatyas@ori.net

SOCIAL CONSTRUCTIONIST APPROACH TO COMMUNICATION

AND COMMUNICATION COMPETENCE

Formulation and justification of the relevance of the problem. Based on Berger and Luckmann's work, The Social Construction of Reality: A Treatise on the Sociology of Knowledge, the author reviews the process of «social construction» and what it means to be «socially constructed». Central to social constructionism is understanding communication as a primary formative process, a basic human activity or practice through which people co-construct their social realities.

Analysis of recent achievements and

publications. The metatheoretical foundation of the study is rooted in the philosophy of social constructionism and systems theory developed in the writings of James, Dewey, Mead, late Wittgenstein, and Bateson (Wittgenstein; Lang, Little, & Cronen) [14; 6].

In contemporary communication literature, these traditions are most fully developed in the general theory of interpersonal communication known as Coordinated Management of Meaning (CMM) by Pearce, Cronen, and their associates (Pearce; Cronen;

Chen; Lang) [1; 2; 3; 4]. Persons and society do not exist by communication but exist in and through communication [6].

Viewing communication as practice puts a different emphasis on language and talk. It implies that language and discourse are a «matter of using and doing» rather than merely a vehicle for the representation of ideas. Language is not simply talk about action, it is action. It is a part of an emerging process in which people create themselves and their realities (Cronen & Lang) [3].

Further, meanings are also meanings «in use», meanings do not reside in words. As Wittgenstein stated, in everyday life, words do not in themselves have a meaning, but a use, and furthermore, a use only in context, they are best thought of as not having already determined meanings, but as tools, or instruments characterized by their use in making meanings.

The underlying idea is that there is no one fixed type of social order, people construct their social order (or orderliness) through communication rather than discover it (Wittgenstein) [14]. In this light, communication can be characterized as coordination, the process of organizing or constructing social orders (Pearce & Cronen; Cronen, Pearce & Harris) [4; 8].

Following this approach, a number of authors (Cronen & Lang; Weick) [3; 12] point out that there are conversational rules which allow us to describe the process of coordination, but the most important thing is that those rules are not fixed (or transcendent), they emerge in actual conversational practices, in live interactions. There are no fixed rules for «good communication», no formula, each communication process is created as a unique coordination of the parties involved. Consistent with this approach is the conceptualization of communication competence.

The aim of the article is to analyze a social constructionist approach and how it is manifested in today's social research across disciplines. The paper highlights the ontological, epistemological, theoretical, and practical foundations of constructionism that distinguish it from other approaches. Some implications for social researchers are outlined.

The main material. Today's communication research literature widely recognizes the significance of competence in communication interactions and argues for the need to understand its nature (Wiemann; Spitzberg and Cupach; Martin; Spitzberg) [13; 7; 11; 10]. The complex nature of communication competence has resulted in a great multitude of theoretical and methodological approaches and models.

The existing models of communication competence include competence as effectiveness and appropriateness, goal-attaining, interpersonal problem solving, social skills, adaptability, behavioral flexibility, interpersonal impression and perception, fundamental competence, linguistic competence,

social competence, relational competence, etc. (Cupach and Spitzberg; Chen and Starosta; Spitzberg) [5; 1; 10].

Reviewing these multiple approaches and models reveals that the focus in competence theory and research has shifted over time from an individualistic, traits and component oriented approach to an interactional, context specific, integrative approach. Earlier models tended to focus on individual communicators as the unit of analysis, assuming that: (1) individuals possess certain behavioral traits or skills which enable them to act competently across situations and contexts; and (2) individuals hold cognitive notions about what constitutes competent behavior and use those notions to form impressions about their own and others' behavioral performances (Martin) [7].

For example, Wiemann [13] proposed a model of five social skills requisite for a competent communicator to create a positive impression during an initial interaction: empathy, affiliation and support, social relaxation, behavioral flexibility, and interaction management.

Some researchers have found that cross-situational traits or skills do not provide adequate explanation and prediction of communication performance in specific communication situations. They concluded that perhaps the time has come to move away from global, dispositional theories of competence toward more situationally specific conceptualizations.

While this approach would not necessarily negate the use of competence traits, it would account for the ways in which those traits operate over time in specific situations (Cupach and Spitzberg; Spitzberg; Spano and Zimmermann) [5; 10; 9].

Consistent with the above is the social constructionist approach emphasizing at least two characteristics of communication competence: (1) its interpersonal or interactional nature; and (2) its context-specific or situational nature. A person can be viewed competent only in the context of a particular interaction or relationship (Pearce and Cronen; Cronen et al.) [8; 4].

Competence involves a mutual interdependence with both participants having some control over the outcomes of the interaction. From this perspective, the ability of a person to achieve his or her own goals is not enough to be qualified as competent. As Wiemann [13] comments, one may be personally effective in achieving his or her goals but may be incompetent in an interpersonal sense, if such effectiveness precludes others from achieving their goals. A competent communicator is a person who is supportive of the faces and lines of others, who can have his way in the relationship while maintaining a mutually acceptable definition of that relationship.

The CMM's authors emphasize that competence cannot be described as a set of traits possessed by the individual in isolation from the context of a particular system. Nor can it be reduced to a normative

definition or formula, meeting expectations about certain communicative behaviors. «Communication competence must encompass more than individuals' ability to 'fit in' with preestablished patterns of meaning and action» (Cronen et al.) [7, p. 66].

From this perspective, any particular skill may be functional or dysfunctional depending upon the requirements of the system. In other words, it is not a possession or lack of a particular skill that makes a communicator competent. It is the way the communicator is enmeshed in a particular system. In relation to the system, individual competence can be taken as a continuum ranging from those who do not or cannot perform as expected (incompetent) to those who can and do perform as required (competent). Pearce and Cronen suggest three levels of competence: minimal, satisfactory, and optimal competence.

A person can be characterized as *minimally competent* when she or he has a restrictively limited ability to contextualize or make sense of a situation. It happens when the logic of the system in which this person is enmeshed is more complicated than his or her own. The minimally competent communicator cannot predict the implications of his or her act and cannot perceive the other's perspective.

Satisfactorily competent describes a person who is able to move effectively within the logic of the system, which implies the abilities to interpret implications of a particular act in a particular context, to align meanings and actions with others, and to take the other's perspective.

Optimally competent describes a person who is able to control his or her enmeshment (that is, the choice to participate or not to participate) within an interpersonal system (Pearce and Cronen; Cronen, Pearce, & Harris) [8;4]. Thus, individuals can be assessed as more or less competent based on the comparison of their abilities with the requirements of a particular social system or context.

Along with assessing communication behaviors of individual participants, the critical analysis allowed for some cross-case generalizations. It revealed that the most common communication problems or deficiencies experienced by professionals in their organizational discussions were:

1. *A lack of empathy and mutual understanding (or coorientation)* which included:

- not hearing or missing some of the presented information because of frequent interruptions and talkovers preventing the speakers from expressing their point of view in full;

- presenting a topic non-clearly, with poor articulation and without a preview or an introductory context for listeners;

- «misinterpreting» the speakers' meanings (when one party complained that their meanings were neither heard nor understood, instead different meanings were imposed on their words);

- fighting to establish one's own «truth» versus creating an agreement (when either party stayed with its own interpretations, unable to comprehend or to accept interpretations of the other party and to get some sort of agreement);

- a lack of awareness or understanding as to why disagreement happened

(each of the parties believed that they had expressed themselves clearly enough and wondered why the opposite party could not get it).

2. *A lack of behavioral flexibility* or maneuvering on the part of some participants which revealed itself when:

- participants had a limited communication tactics repertoire, would use repetitively the same behavioral patterns (such as complaining or asserting their own «truth») that proved to be ineffective under the circumstances, and would show no attempts to try alternative tactics;

- participants demonstrated (in other parts of the conversation) that they had a wide repertoire of tactics, yet, at a certain problematic point they would not be able to choose the «the right tactic» from a number of tactics available, that is, to chose the one that would be most effective to bring them to a desired outcome.

3. *Coordination problems* which were manifested as:

- frequent interruptions, talkovers, and multiple simultaneous dialogues which created chaos in the course of discussion;

- participants' dissatisfaction about unfulfilled goals of the meeting (what has been planned or expected from the meeting has not been achieved, in their view);

- deficiencies in organizing the meeting (including the selection of issues and participants for the discussion, preparation of necessary documentation, announcing a formal leader or chairperson to conduct the meeting, and defining or negotiating goals at the opening of the meeting);

- poor facilitative coordination during the discussion when the group talk might break into multiple simultaneous dialogues, the participant would concentrate on their local themes and miss some major information;

- uncoordinated actions (or misalignments) in the conversational process (when, for example, each of the participants would pursue different topics so that one participant would request specific information on the task and, instead of answering, the other participant would introduce some other topics that were, in his view, more important and, thus, would leave the first party dissatisfied);

- inability to «unlock» the conversation when it came to a problematic point at which both parties got stuck in one theme and could not move on to other issues.

Recommendation. Among diverse

communication strategies used by professionals in managing their communication problems, the following ones were identified as most effective:

1. *Opening or creating new space* happened when one party introduced some kind of a conversational constraint and the other party would say something that would introduce a new option or a new perspective on the issue and thus facilitate the proceeding of the conversation. One of the ways to create an opening was by reframing or metacontexting which meant placing an issue into a new and broader context.

2. *Recognizing disagreements or agreeing to disagree* applies to those situations when two parties might have an argument about different points of view, until one of them suggests that they recognize and accept each other's differences rather than prove themselves right. Utilizing this strategy might not necessarily resolve a disagreement, but it might alleviate it and set a temporary agreement (to accept the differences), which in the course of a growing tension might be as much important.

3. *Timely withdrawal* relates to those situations when two parties may be engaged in a debate and then one of the parties suddenly decides to withdraw or stop arguing. In spite of its seeming disadvantages (the debated issue stays unresolved, and the party who decided not to continue the argument, might be perceived as a «loser»), this tactic has a constructive, «unlocking» effect that might be mutually beneficial, especially at the point when the debate becomes too involved. Though it does not resolve a debatable issue, it helps to stop the escalation of tension (which usually accompanies any problematic interaction) and saves time for the discussion of other issues which at this point of the talk may be more manageable.

4. *Chunking down* can be described as asking specific questions about the issue that is either abstract in its nature or is presented ambiguously. That strategy was particularly useful in conversational management as a problem analysis technique and as a focusing technique.

Conclusions and prospects for further researches of direction. Communication as well as communication competence are to be understood within the context of a particular conversational interaction. As a contextual and situational construct, competence cannot be reduced to a number of fixed characteristics, a universal formula or «remedy» applicable to all communication problems across all social contexts. The analysis helped to better understand in what ways communication competence is a contextual and relational phenomenon and how it may vary situationally within the same interaction. The analysis also demonstrated how different communication choices in different conversational contexts yield different consequences in that they produce different social dynamics and different outcomes.

BIBLIOGRAFIYA

1. Chen, G. Intercultural Communication Competence: A Synthesis. / G. Chen, W. Starosta. Communication Yearbook, 19. – 1996. – P. 353–383.
2. Cronen, V. Social Arts, Practical Theory, and Moral Action. Paper presented at the National Communication Association annual convention./ V. Cronen. – New York. – 1998. – 201 p.
3. Cronen, V., & Lang, P. Language and Action: Wittgenstein and Dewey in the Practice of Therapy and Consultation/ V.Cronen, P.Lang. – Human systems: The Journal of Systemic Consultation & Management, 5. – 1994. – P. 5–43.
4. Cronen, V., Pearce, W., & Harris, I. The Coordinated Management of Meaning. V.Cronen, W.Pearce. – Human Communication Theory. – NY: Harper & Row. – 1982. – 160 p.
5. Cupach, W. & Spitzberg, B. Trait Versus State: a Comparison of Dispositional and Situational Measures of Interpersonal Communication Competence/ W. Cupach, B. Spitzberg. – The Western Journal of Speech Communication, 47. – 1983. – P.364–379.
6. Lang, P., Little, M., & Cronen, V. The Systemic Professional Domains of Action and the Question of Neutrality/ P. Lang, M. Little, V. Cronen. – Human Systems: The Journal of Systemic Consultation & Management, 1. – 1990. – P.39–55.
7. Martin, J. Intercultural Communication Competence: A Review. In Wiseman, R. and Koester, J. (Eds)/ J. Martin. – Intercultural Communication Competence. – NY: Sage. – 1993. – 67 p.
8. Pearce, W., & Cronen, V. Communication, action, and meaning: The creation of social realities/ W.Pearce, V. Cronen. – New York: Praeger. – 1980. – 128 p.
9. Spano, S. Interpersonal Communication Competence in Context: Assessing Performance in the Selection Interview/ S. Spano, S. Zimmermann. – Communication Reports, 8,. – 1995. – P.19–26.
10. Spitzberg, B. A Model of Intercultural Communication Competence. In Samovar, L. and Porter, R. (Ed.) / B. Spitzberg. – Intercultural Communication: a reader. – CA: Wadsworth Publishing Company. – 2000. – 215 p.
11. Spitzberg, B., and Cupach, W. Interpersonal Communication Competence/ B. Spitzberg, W. Cupach. – NY: Sage. – 1984. – 87 p.
12. Weick, K. The Psychology of Organizing / K. Weick. – NY: Random House. – 1979. – 213 p.
13. Wiemann, J. Explications and Test of a Model of Communication Competence/ J. Wiemann. – Human Communication Research, 3. – 1977. – P. 195–213.
14. Wittgenstein, L. Philosophical Investigations, Third Edition (G. Anscombe, Trans.)/L. Wittgenstein. – London: Basil Blackwell. – 1958. – 97 p.

INFORMATION ABOUT AUTHOR

Gutsalo Emiliya Un-Sunivna – Candidate of Sciences (Pedagogy), Associate Professor at the Chair of Social Pedagogy and Psychology, Kirovohrad Volodymyr Vynnychenko State Pedagogical University,

Circle of scientific interests: professional preparation of future teachers, problem in creations of reformative pedagogics representatives

Matyash Olga Ivaniovna – Ph.D., Candidate of Sciences (Pedagogy), Professor at the Certified Blackboard Faculty, Ivy Tech State College, Indianapolis, USA

Circle of scientific interests: professional preparation of future teachers, communication competence.

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

Гуцало Емілія Ун-Сунівна – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри соціальної

педагогіки та психології Кіровоградського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка.

Наукові інтереси: професійна підготовка майбутнього вчителя.

Матяш Ольга Іванівна – кандидат педагогічних наук, професор коледжу, Індіанаполіс, США.

Наукові інтереси: професійна підготовка майбутнього вчителя.

UDK 811.111

GABELKO Olena Mykolayivna –

Candidate of Pedagogical Sciences,
Associate Professor of Linguodidactics and Foreign Languages
Kirovograd Volodymyr Vynnychenko State Pedagogical University.
email:Lena_Gabelko@i.ua

INTERCULTURAL COMMUNICATION: PROBLEMS AND CONSEQUENCES

Formulation and justification of the relevance of the problem. Nations and people of the world are increasingly interconnected and mutually interdependent. Globally, most cities and countries are becoming more diverse internally, with citizens and residents of varying races, religions, ethnicities and national backgrounds. Meanwhile, greater the risk is associated with economic or political aloofness and social isolation. All of these social forces are fostering increasingly more study of intercultural communication.

When people face a communicative (or operative) situation with an unexpectedly different «other» or «others», their deep, usually hidden assumptions may not work as well anymore. They have to form guesses on how to proceed and adapt; in other words, they form fictions. And then, more often than not, they get it wrong and that is what communication and life is all about. At best, they recognize what went wrong and correct their messages and reactions in creative ways; at worst, they deny, withdraw, become aggressive and dismissive. They form generalizations and quick judgments about the «other» which then, with a little or much help from some fear, become hardened (an obvious metaphor). On the dark (another metaphor) side, stereotyping, prejudices, stigmas, scapegoats, enemies, victims of «mobbing», etc. are the result. On the lighter side, they idealize individuals into heroes and «create positive, rigid stereotypes of groups and cultures [2, p.1-2].

Analysis of recent researches and publications. L.Samovar and R.Porter point out that

as cultures differ from one another, the communication practices and behaviours of people will inevitably vary as a result of their different perceptions of the world. Intercultural communication, more precisely then, is defined as the study of communication between people whose «cultural perceptions and symbol systems are distinct enough» to alter their communication [6, p. 70].

Intercultural communication or communication between people of different cultural backgrounds has always been and will always remain an important precondition of human co-existence on earth. The **purpose** of this paper is to provide a framework of factors that are important in intercultural communication within a general model of human communication.

According to E.Ayee, intercultural and cross-cultural communication can be used interchangeably. However, we find it necessary to show a slight differentiation between the two [1, p. 2].

Intercultural communication involves interaction between people from different cultures whose cultural perceptions and symbol systems are distinct enough to alter a communication event [6, p. 15].

Presentation of the main material. Intercultural communication is also characterized by the fact that the people are simultaneously similar to and different from each other [5, p. 65]. For example, the cultures differ in values, language, nonverbal behavior, and conflict resolution, etc. However, similarities also exist in the cultures involved, for example in human experiences and in the fact that

people communicate. This is why emphasizing only differences can easily lead to stereotyping and prejudice. Emphasizing only similarities, however, can lead people to ignore important cultural variations that exist [5, p. 65]. Cross-cultural communication, on the other hand, involves a comparison of interactions among people from two different cultures, such as how people in the United States communicate differently from people in China [4, p. 54].

Five reasons for studying intercultural communication include (1) better understanding your own identity, (2) enhancing your personal and social interactions, (3) helping solve cultural misunderstandings, miscommunication, and mistrusts, (4) valuing the ways it enriches the quality of our civilization, and (5) becoming effective citizens of our national communities. Intercultural communication influences the communication model first by its effect on the values, traditions, social and political relationships, and worldview of senders and receivers; second, by its effect on verbal and nonverbal messages; and, third, by the influences it has on the historical setting, relational setting, and a person's position within a speech community.

Specifically, intercultural communication is defined as communication, and the study of it, among peoples of different cultural, ethnic and tribal backgrounds. Because of the inherent differences between the message sender/encoder and the message receiver/decoder, the risk of misunderstanding is particularly high in intercultural situations.

The symbolic aspect of communication and its reliance on encoding and decoding are particularly important in intercultural communication, which encompasses both verbal and nonverbal elements. An important aspect of intercultural communication is an understanding of social roles and expectations within various cultures. Specifically this refers to role relationships.

The manner of expressing oneself with words, of communicating with words, varies greatly from one culture to another and from one person to another in a single culture. To be speaking the same language is not necessarily to speak «the same language». Each person has a preferred way of communicating. The preferred communication style, just like more general cultural values, provides the basic strategies we use to open conversations with others and also the background standards with which we interpret and evaluate their communication – that is, our communication style shapes how we perceive and react to communication events. A variety of communication styles have been developed over centuries and generations, closely connected with cultural values, norms and behavior of associated groups and individuals. To learn about these styles, to become conscious of one's own styles, and to be able to recognize the styles used by our conversational

partners greatly contributes to better intercultural understanding. As with perception, no communication style is better than any other and all styles allow for the discussion of all subjects.

To be able to recognize communication styles and to respect each of them is the first step in developing intercultural competence. To be able to modify one's listening strategies in order to understand meanings communicated in a style different from one's own is the next step. The final step is to be able to adapt one's own communication style to different contexts and, little by little, learn to communicate in styles which match those of another.

What happens when a person chooses to live for months or even years in a new culture? At first, many people find the new world interesting and seem to function quite adequately. But eventually signs of resistance appear, especially for people who truly attempt to integrate themselves with the new culture. Such integration requires us to modify, even to abandon central behaviors, beliefs and values which give meaning to life and which help to define our identity.

Whether simple or fundamental, a huge number of changes – in communication styles, in eating habits, in language, in perceptions, in dress – surround people who live in new cultural contexts. And familiar styles, habits, perceptions, and dress are either absent or are misunderstood. Every hour, every day the person is pushed to learn, to adapt, and to develop ways to survive and function in the new world. From the moment we stop clinging to our culture of origin, we open the door to the new world which surrounds us. The process of learning and adapting in a new culture is very tiring and unsettling. It generates uncertainty, stress and resistance, and thus requires a great deal of energy and strength, especially for people who expect themselves to carry on in their work and social life. Yet this energy disappears at some stage of the process.

Until recently our nation has not learned, nor has it needed to learn, to be multiculturally competent. The study of intercultural communication will not just unlock doors closed for generations; it will open those doors and, thus, resolve misunderstandings, miscommunications, and mistrust through honest, open, positive, healthy communication. People not only fear, but they also distrust the unknown. Trust is gained through knowledge and understanding [3, p. 61-62].

To investigate whether it is possible to avoid any of the problems of intercultural communication, it is suitable to start with the communication situation itself and analyze why misunderstanding and conflict arise.

If you do this, you find that it should be possible to put in preventative measures related to a number of the factors which according to the analysis given

above lie behind the problems that can arise. As most of these actions are found to require education, they will be goals for education in intercultural communication.

Some people do not know about other cultures, and some do not want to know. There is no doubt that both ignorance (lack of knowledge) and naiveté (lack of sophistication) can be important barriers to intercultural communication.

According to S. Hybels ethnocentrism, stereotyping, prejudice, and discrimination are the main barriers to intercultural communication. These are barriers because each is constructed around a judgment made before any communication takes place that then biases the communication that follows. All communication has a past, present, and future; barriers are part of the past that influence the communication that takes place now and affect all that follows in the future [3, p. 67]. To deal with barriers, nondominant group members use one or more of three main strategies to get what they want from dominant-group members: assimilation, accommodation, or separation. Five ways to improve intercultural communication are: (1) pay attention to your own words and actions; (2) control your assumptions; (3) engage in transpection – the process of empathizing across cultures; (4) gain knowledge; and (5) gain experience.

There are some guidelines drawn from communication research and practice that can foster better communication among various cultures.

– Understand your own culture and communication variables such as social role, symbolism, thought patterns, worldview, silence and particularly the various nonverbal aspects of communication (chronemics, kinesics, proxemics and so on).

– Learn the communication rules for the other culture by reflecting on its approach to nonverbal and other aspects of communication. Be sensitive to verbal and nonverbal language codes, and use language appropriate for the culture or co-culture with which you are trying to communicate.

– Approach intercultural communication with a positive attitude and with the goal of understanding the other side rather than preaching about or defending your own.

– Avoid ethnocentrism that interprets everything on the basis of your own social and cultural values. Instead, try to understand how a concept, product or practice fits into the other culture.

– Be flexible, and be on the lookout for cues that suggest you should change your own communication style or your interpretation of the communication style of the other person.

Cross-cultural interaction and experience enable us to see what other cultures can teach us about the world. Our own cultural experience is not enough to conclude that the way we do things, the way we

think, the values we adhere to, and the way we communicate are the best and the standards that everyone else should adopt. Therefore, while the study of intercultural communication should begin as a journey into an unfamiliar culture and end as a journey into our own culture, we should understand that the study of cultures is actually the study of people, people in specific cultural contexts. Further, to lose sight of the humanity at the core of the topic is to lose sight of something fundamentally important in understanding communication between people from different cultures. It is easy to study culture and intercultural communication from a theoretical, or abstract and technical, perspective and to ignore the fact that we are dealing with human beings with personalities, feelings, histories, struggles, hopes, and dreams. Our study of human cultures not only must expose us to knowledge that helps us understand people who are different from us but must also challenge us to find ways to accept and love them.

Conclusions and prospects for further researches of direction. The first reason for studying intercultural communication is to develop sensitivity to various cultural heritages and backgrounds to better understand your own identity. The broader your outlook, the more tolerant and accommodating you become. The chances of having close, personal, and interactions with those different from you are increasing daily. Such relationships help you learn about the world, break stereotypes, and acquire new skills.

The process of learning and adapting in a new culture is very tiring and unsettling. It generates uncertainty, stress and resistance, and thus requires a great deal of energy and strength.

BIBLIOGRAFIYA

1. Ayee, E. Christian Perspective on Intercultural Communication. – Pro Rege, 2007. – Vol. 35. – № 4. – P. 1-9.
2. Holmes, S. Intercultural Communication and Dialogue Competence: An Attempt at Synthesis through useful «Fictions» Working paper of International Society for Diversity Management. – Vol. 2. – P. 1-32.
3. Hybels, S., Ricahard, W. Communicating effectively ; [7 th ed.]. – Boston McGraw-Hill, 2004. – 738 p.
4. Lustig, M.W., Koester, J. Intercultural Competence: Interpersonal Communication Across Cultures. 4th edition. Boston: Allyn and Bacon, 2003. – 384 p.
5. Martin, J.N., Nakayama, T.K., Flores, L.A. A Dialectical Approach to Intercultural Communication // Readings in Intercultural Communication: Experiences and Contexts; [2 nd ed.]. – Boston: McGraw Hill, 2002. – Pp. 3-13.
6. Samovar, L.A., Porter, R.E. Communication between Cultures; [5 th ed.]. – Belmont, CA: Wadsworth / Thomson Learning, 2004. – 370 p.

INFORMATION ABOUT AUTHOR

Gabelko Olena Mykolayivna – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of Linguodidactics and Foreign Languages Kirovograd Volodymyr Vynnychenko State Pedagogical University.

Circle of scientific interests: linguocountry studying, intercultural communication

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

Габелко Олена Миколаївна – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри лінгводидактики та іноземних мов Кіровоградського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка.

Наукові інтереси: лінгвокраїнознавство, міжкультурна комунікація.

УДК 378.147 : 796] : 37.015.3

ДЕРЕКА Тетяна Григорівна – кандидат наук з фізичного виховання і спорту, доцент, завідувач кафедрою фізичної культури та спортивної майстерності Київського університету імені Бориса Грінченка
e-mail: t.dereka@kubg.edu.ua

ФОРМИ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ ФАХІВЦІВ ФІЗИЧНОГО ВИХОВАННЯ НА ЗАСАДАХ АКМЕОЛОГІЇ

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. Стан трансформації системи вищої освіти України вимагає переходу до принципово нового рівня професійної компетентності випускників вищих навчальних закладів, професійна підготовка яких повинна відповідати вимогам часу. Однак, в умовах сучасного динамічного інформаційного середовища не завжди вдається ефективно здійснювати навчальний процес без залучення нових інформаційних моделей навчальної діяльності, нових методів, ефективних форм навчання. Саме це ставить принципово нові завдання перед системою професійної підготовки фахівців фізичного виховання.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Вагоме значення для розкриття проблеми підготовки і професійного становлення фахівців фізичного виховання мають наукові праці Г.М.Арзютова, О.Ц.Демінського, Р.В.Клопова, Л.П.Сущенко, О.В.Тимошенка, Б.М.Шияна.

Акмеологічний підхід до професійної підготовки фахівців запропонований Б.Г.Ананьєвим, О.О.Бодальовим, М. Зазикіним Н.В.Кузьміною, М.О.Рибніковим дозволяє з наукових позицій розкрити механізми формування фахівця фізичного виховання в процесі неперервної професійної підготовки [1, с. 2]. Не достатньо досліджені особливості використання форм акмеспрямованої професійної підготовки фахівців фізичного виховання обумовили мету нашої статті.

Виклад основного матеріалу дослідження. З метою реалізації неперервної професійної підготовки у вищому навчальному закладі згідно з «Положенням про організацію навчального процесу у вищих навчальних закладах» [7] навчальний процес здійснюється в таких формах: навчальні заняття, виконання індивідуальних завдань, самостійна робота студентів, практична підготовка та контрольні заходи.

Професійна підготовка фахівців фізичного виховання у вищих навчальних закладах проводиться за такими формами як: лекційні заняття, семінарські заняття, практичні заняття, лабораторні заняття, індивідуальні заняття та консультації. Аналіз контактних годин (лекційні, семінарські, практичні, лабораторні, індивідуальні заняття) нормативної й варіативної частини циклу гуманітарної та соціально-економічної підготовки, математичної та природничо-наукової, професійної та практичної підготовки фахівців фізичного виховання на освітньо-кваліфікаційному рівні «молодший спеціаліст», «бакалавр», «магістр» наведено в таблиці 1. Таким чином, співвідношення контактних годин в навчальному процесі підготовки фахівців фізичного виховання наступне: практичні заняття в процесі професійної підготовки молодших спеціалістів становлять 31,1% від обсягу контактних годин, семінарські заняття складають 13,5%, найменший відсоток припадає на лабораторні заняття – 0,9%; на освітньо-кваліфікаційному рівні «бакалавр»

майже однакову кількість годин в навчальному процесі відводиться на практичні та семінарські – 27,6% й 27,4% відповідно; лабораторні заняття становлять 5,6%. Навчальний план підготовки магістрів фізичного виховання передбачає 8,9 % практичних занять, найбільшу частину контактних годин становлять семінарські заняття – 45,9%; традиційно невеликий відсоток в навчальному плані становлять лабораторні заняття – 3,9%, що визначається специфікою професійної діяльності фахівців фізичного виховання [4].

Відтак, визначимо особливості використання в навчальному процесі професійної підготовки фахівців фізичного виховання на засадах акмеології такі форми навчальних занять: семінарські, практичні та лабораторні заняття.

Особливістю семінарських занять є активна участь студентів у з'ясуванні запропонованих до розгляду проблем та проводяться у формі бесіди, обговорення рефератів, доповідей, дискусій, круглих столів.

Таблиця 1

Розподіл часу на вивчення дисциплін за навчальним планом підготовки студентів спеціальності «фізичне виховання» в залежності від видів навчальної роботи, год.

№ п/п	Цілі підготовки	ОКР «молодший спеціаліст»					ОКР «бакалавр»					ОКР «магістр»							
		Лекції	Проект-ан	Семінари	Лібур	Інше	Лекції	Проект-ан	Семінари	Лібур	Інше	Лекції	Проект-ан	Семінари	Лібур	Інше			
Нормативна частина																			
1	Гуманітарної та соціально-економічної підготовки	100	104	62	-	74	340	76	56	36	-	24	192	34	-	68	-	18	120
2	Математичної, природничо-наукової підготовки	68	38	44	-	42	192	148	104	30	102	58	442	154	18	314	-	82	568
3	Професійної та практичної підготовки	584	400	228	24	348	1584	518	424	-	192	1452	-	-	-	-	-	-	-
4	Всього за нормативною частиною	752	542	334	24	464	2116	542	678	490	102	274	2086	188	18	382	-	100	688
Варіативна частина																			
5	Гуманітарної та соціально-економічної підготовки	-	-	-	-	-	160	-	120	-	40	320	-	-	-	-	-	-	-
6	Математичної, природничо-наукової підготовки	-	-	-	-	-	34	-	64	14	112	-	-	-	-	-	-	-	-
7	Професійної та практичної підготовки (ВНЗ – вибір студ.)	162	332	46	-	154	694	50	144	204	-	58	456	78	72	84	40	54	378
8	Всього за варіативною частиною	162	332	46	-	154	694	244	144	324	64	112	888	78	72	84	40	54	378
9	Всього впр. та вар. частини	914	874	380	24	618	2810	786	822	814	166	386	2974	266	90	466	40	154	1066
10	Практика	1751	1499	570	146	618	4584	720	-	-	-	-	864	-	-	-	-	-	-
	Всього за навчальним планом	914	874	380	24	618	2810	786	822	814	166	386	266	90	466	40	154	1066	

Джерело: власне опрацювання

Дослідники класифікують семінарські заняття за [5]: дидактичними цілями (вступні до теми, вивчення нового матеріалу, презентація та захист результатів, поглиблення, узагальнення й систематизація знань), за способом й характером проведення (семінари-проекти, семінари з розв'язанням задач, «круглі столи», ділові ігри, семінар-генерації ідей, семінар-дискусія), за видами роботи (частково-пошукові, дослідницькі, евристичні, інтегровані, міжпредметні).

В процесі неперервної професійної підготовки фахівців фізичного виховання на засадах акмеології семінарські заняття виконують

такі функції: освітню (поглиблення, конкретизація, систематизація знань), розвивальну (вдосконалення здатності працювати з різними літературними джерелами, аналіз фактів, нових явищ, тематики інноваційних проблем), виховну (виховання професійно-організаційної культури мислення та самоменеджменту), комунікативну (стимулювання комунікативної активності, обґрунтування своєї думки в процесі «вільної дискусії»), мотиваційну (стимуляція пізнавальної потреби в результаті виявлення прогалин у власних знаннях), діагностико-корекційну (здійснення самоконтролю за якістю засвоєння знань, виявлення труднощів у способах засвоєння та їх подолання) [3].

З метою формування акмеологічної компетентності фахівців фізичного виховання, в навчальному процесі професійної підготовки рекомендуємо використовувати такі види семінарських занять: міждисциплінарний семінар, семінар-конференція («круглий стіл»), семінар-дискусія, пошуковий семінар (семінар-дослідження), ділова гра, «мозковий штурм», аналітичний семінар.

Міждисциплінарний семінар організовується і проводиться різними викладачами з метою реалізації міждисциплінарних зв'язків [7]. На таких семінарах студенти здобувають ґрунтовні знання з педагогіки, психології, теорії та методики фізичного виховання, отримують можливість обмірковувати отриману інформацію з точки зору акмеологічних засад. За таких умов розширюються можливості студентів синтезувати знання, формувати вміння переносити знання з акмеології у галузь педагогіки та фізичного виховання з метою цілісного сприйняття неперервної професійної підготовки як умови формування акмеологічної компетентності.

Однією із форм проведення міждисциплінарних семінарів є семінар-конференція на якому студенти виступають з доповіддю та обговорюють їх за темами навчальної дисципліни. Готуючись до семінару, студенти самостійно вивчають окремі питання і теми лекційного курсу навчальної дисципліни та оформлюють їх у вигляді рефератів, доповідей, повідомлень. Студенти рецензують виступи один одного, формулюють загальні висновки. Семінар-конференцію доцільно проводити в процесі вивчення основних положень акмеології, з метою формування знань, розуміння та усвідомлення концептуальних підходів до неперервної професійної підготовки фахівців фізичного виховання на засадах акмеології. Протягом семінару-конференції у студентів формується творчий підхід до навчального процесу та формуються особистісні якості, що сприяють розвитку професіоналізму й формують

мотиваційну компоненту акмеологічної компетентності, що стимулює досягнення найвищого ступеня розвитку особистості.

Семинар-дискусія, на якому використовується активний метод навчання – дискусія, виступає як засіб не тільки навчання, й виховання, сприяє стимулюванню пізнавального інтересу студентів до предмету дискусії, активному залученню їх до навчального процесу, формуванню мотиваційної компоненти акмеологічної компетентності.

Заслугує на увагу пошуковий семінар, який передбачає дослідну діяльність учасників семінару в групах, колективний пошук розв'язання професійних завдань та проблем. Структура семінару-дослідження має такі складові: ознайомлення з темою, метою семінару, інструктаж перед кожним етапом семінару, актуалізація опорних знань, мотивація пізнання, постановка проблеми, вибір необхідних засобів для вирішення проблеми; виконання дослідницько-пошукових дій учасників семінару; складання звіту, обговорення результатів дослідження, виступ опонентів; захист результатів з урахуванням корекційних зауважень; рефлексія діяльності; підсумки семінару. Семінар-дослідження доцільно проводити в процесі поглибленого вивчення положень акмеології, з метою формування мотиваційної та когнітивного компонента акмеологічної компетентності фахівців фізичного виховання в процесі неперервної професійної підготовки на засадах акмеології.

Важливою формою семінарського заняття в процесі професійної підготовки фахівців фізичного виховання на засадах акмеології є ділова гра, на якому здійснюється моделювання реальної діяльності у спеціально створеній проблемній ситуації, з метою застосування теоретичних знань та отримання в педагогічному процесі певних накреслених результатів за рахунок відпрацювання на семінарі вмінь використовувати сукупність психолого-педагогічних методів. Семінару діловій грі притаманні: розподіл ролей, сумісна діяльність; діалогове спілкування; загальна ігрова мета; імпровізація; клімат змагання; оцінювання результатів гри та професійних знань; система стимулювання, що спонукає до дій, які виконувалися б у реальній практиці; динамічність, неперервність й захопленість ділової гри; досягнення навчальної, розвивальної і виховної мети. Важливим елементом ділової гри є сам її процес, результати і нагороди (грамоти, широке оголошення результату, самоствердження та самооцінки). Результат ділової гри сприймається її учасниками через призму загального успіху, ототожнення успіху команди із власним успіхом кожного учасника. Стрижнем

ділової гри є навчальна проблема, яка може виступати джерелом нових знань, поглиблювати й розширювати уявлення учасників про зміст професійної діяльності. В умовах ігрового моделювання відбувається формування творчих здібностей, креативності фахівців фізичного виховання, оскільки ділова гра дозволяє позбавитися від стереотипів і шаблонів. Таким чином, в процесі ділової гри у студентів формуються якості особистості, що сприяють розвитку професіоналізму, формують особистісний, мотиваційний компонент акмеологічної компетентності, що стимулює студентів до саморозвитку, самовдосконалення, самоствердження.

Активним методом навчання, що сприяє розвитку розумових здібностей студентів, формує й активізує творчі здібності фахівців фізичного виховання, сприяє розвитку динамічних розумових процесів, в процесі вирішення проблемних завдань є семінар «мозковий штурм». Усі варіанти вирішення записують, систематизують і визначають найбільш доцільні. Проблемні завдання повинні мати конкретну наукову, виробничу, соціальну спрямованість. «Мозковий штурм» проводиться на старших курсах за умови достатньої теоретичної підготовки студентів, з метою формування мотиваційного та когнітивного компонента акмеологічної компетентності фахівців фізичного виховання в процесі неперервної професійної підготовки на засадах акмеології.

Наступний метод активного навчання, що заслуговує на увагу та використовується в процесі неперервної професійної підготовки фахівців фізичного виховання є аналітичний семінар (аналіз професійних ситуацій). В процесі аналітичних семінарів студенти аналізують запропоновану професійну ситуацію та пропонують варіанти її вирішення з аргументацією обраного рішення. У процесі аналізу професійних ситуацій фахівці фізичного виховання повинні продемонструвати такі якості: аналіз запропонованої ситуації (визначення причини її виникнення, поведінки вчителя, учнів, можливих наслідків виникнення такої ситуації); синтез (уявне поєднання окремих частин професійних ситуацій в єдине ціле); порівняння (формування різних варіантів вирішення професійних ситуацій, порівняння різних варіантів рішень, прийняття загального рішення професійної ситуації); класифікація професійної ситуації із визначенням оцінки дії вчителя. У процесі аналітичного семінару формуються мотиваційний, діяльнісний та особистісний компоненти акмеологічної компетентності фахівців фізичного виховання в процесі професійної підготовки на засадах акмеології.

Зважаючи на специфіку професійної

підготовки фахівців фізичного виховання та особливості їх професійної діяльності важливою формою навчальних занять є практичне заняття, на якому викладач організовує детальний розгляд окремих теоретичних положень навчальної дисципліни та формує вміння й навички їх практичного застосування шляхом виконання студентами відповідних завдань. Практичні заняття використовуються з метою формування у студентів вмінь та навичок практичного застосування засвоєних в процесі професійної підготовки теоретичних знань шляхом індивідуального виконання відповідно сформульованих завдань. У структурі практичного заняття з циклу професійної та практичної підготовки фахівців фізичного виховання виокремлено такі складові: проведення попереднього контролю знань, умінь і навичок студентів; постановка викладачем загальної проблеми та її обговорення за участю студентів; розв'язування завдань з їх обговоренням; розв'язування контрольних завдань, їх перевірка й оцінювання. Важливим, на нашу думку, є те, що у структурі практичного заняття домінує самостійна робота студентів. Правильно організовані практичні заняття мають важливе виховне й практичне значення (реалізують дидактичний принцип зв'язку теорії з практикою) і орієнтовані на вирішення таких завдань: поглиблення, закріплення і конкретизація знань, отриманих на лекціях і в процесі самостійної роботи; формування практичних умінь і навичок, необхідних у майбутній професійній діяльності; розвиток умінь спостерігати та пояснювати явища, що вивчаються; розвиток самостійності. Відтак, в процесі неперервної професійної підготовки фахівців фізичного виховання на засадах акмеології практичні заняття дають студентам можливість розкрити свої знання, потребують від студентів відповідного рівня пізнавальної самостійності та розраховані на їхню високу активність, сприяють формуванню у них акмеологічної компетентності (мотиваційного, когнітивного, діяльнісного та особистісного компонентів).

Лабораторна робота становить не досить велику частку в процесі професійної підготовки фахівців фізичного виховання, але є важливою формою навчального заняття на якому проводяться експерименти і досліди з метою практичної перевірки й підтвердження певних теоретичних положень з курсу медико-біологічних дисциплін в процесі професійної підготовки. Лабораторна робота в навчальному процесі професійної підготовки сприяє реалізації міжпредметних зв'язків, розвитку інтелектуально-пізнавальної активності студентів, забезпечує єдність пізнавальної та практичної діяльності, сприяє процесу формування наукових

знань, умінь використання науково-дослідної діяльності. Головною складовою лабораторної діяльності в процесі професійної підготовки фахівців фізичного виховання є самостійне виконання роботи студентами з усвідомленням змісту навчального матеріалу.

Висновки та перспективи подальших розвідок напряму. Формування компонентів акмеологічної компетентності фахівців фізичного виховання в процесі неперервної професійної підготовки на засадах акмеології реалізується шляхом використання у навчальному процесі студентів таких практично спрямованих форм навчання: семінарські заняття (міждисциплінарний семінар, семінар-конференція, семінар-дискусія, пошуковий семінар, ділова гра, «мозковий штурм», аналітичний семінар), практичні заняття й заняття.

Перспективи подальших розвідок полягають у визначенні критеріїв ефективності неперервної професійної підготовки фахівців фізичного виховання на засадах акмеології.

БІБЛІОГРАФІЯ

1. Акмеологические качества профессиональной деятельности специалиста: монография / Н. В. Кузьмина, С. Д. Пожарський, Л. Е. Паутова. – Санкт-Петербург – Коломна – Рязань, 2008. – 376 с.
2. Дерака Т. Г. Формування акмеологічної компетентності фахівців фізичного виховання в процесі неперервної професійної освіти / Т. Г. Дерака // Науковий Вісник Донбасу, 2015. – № 4 – С. 54–62.
3. Діба Т. Г. Компетентнісний підхід у професійній підготовці фахівців фізичного виховання / Т. Г. Діба // Педагогічна освіта: теорія і практика, 2015. – № 24. – С. 58–67.
4. Діба Т. Г. Сучасні аспекти формування змісту неперервної професійної підготовки фахівців фізичного виховання / Т. Г. Діба // Педагогічний процес: теорія і практика, 2015. – №5–6 – С. 16–21.
5. Освітологія: підготовка експертів у галузі освіти: навчально-методичний посібник / За ред. В. О. Огневюка. – К.: ТОВ «Видавниче підприємство «Едельвейс», 2015. – 464 с.
6. Положення про організацію навчального процесу у вищих навчальних закладах. Міносвіти; Наказ, Положення від 02.06.1993 № 161. [Електронний ресурс]. Режим доступу: <http://zakon5.rada.gov.ua/laws/show/z0173-93>. Назва з екрана.
7. Хуторской А. В. Метапредметный подход в обучении: Научно-методическое пособие / А. В. Хуторской. – М.: Издательство «Эйдос»; Издательство Института образования человека, 2012. – 73 с.

BIBLIOGRAFIYA

1. Akmeologhycheskye kachestva professyonal'noy dejatel'nosti spetsyalysta: monoghrافیya / N. V. Kuzjmyna,

S. D. Pozharskiy, L. E. Pautova. – Senkt-Peterburgh – Kolomna – Rjazanj, 2008. – 376 s.

2. Dereka T. Gh. Formuvannja akmeologichnoji kompetentnosti fakhivciv fizychnogho vykhovannja v procesi nepererвної profesijnoji osvity / T. Gh. Dereka // Naukovyj Visnyk Donbasu, 2015. – № 4 – S. 54–62.

3. Dyba T. Gh. Kompetentnisnyj pidkhd u profesijnij pidgotovci fakhivciv fizychnogho vykhovannja / T. Gh. Dyba // Pedagoghichna osvita: teorija i praktyka, 2015. – № 24. – S. 58–67.

4. Dyba T. Gh. Suchasni aspekty formuvannja zmistu nepererвної profesijnoji pidgotovky fakhivciv fizychnogho vykhovannja / T. Gh. Dyba // Pedagoghichnyj proces: teorija i praktyka, 2015. – № 5–6 – S. 16–21.

5. Osvitologhija: pidgotovka ekspertiv u ghaluzi osvity: navchaljno-metodychnyj posibnyk / Za red. V.O.Oghnevjuka. – K.: TOV «Vydavnyche pidpryemstvo «Edeljevs», 2015. – 464 s.

6. Polozhennja pro orghanizaciju navchaljnogho procesu u vyshhykh navchalnykh zakladakh. Minosvity; Nakaz, Polozhennja vid 02.06.1993 № 161. [Elektronnyj resurs]. Rezhym dostupu: <http://zakon5.rada.gov.ua/laws/show/z0173-93>. Nazva z ekrana.

7. Hutorskoj A. V. Metapredmetnyj podhod v obuchenii: Nauchno-metodicheskoe posobie / A. V. Hutorskoj. – M.: Izdatel'stvo «Jejdos»; Izdatel'stvo Instituta obrazovanija cheloveka, 2012. – 73 s.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

Dereka Tetyana Grygorivna – Ph.D. in Physical Education and Sport, Associate Professor, Head of Department of Physical Culture and Sportsmanship Kyiv Borys Grinchenko University.

Circle of scientific interests: professional training of specialists of physical education

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

ДЕРЕКА Тетяна Григорівна – кандидат наук з фізичного виховання і спорту, доцент, завідувач кафедри фізичної культури та спортивної майстерності Київського університету імені Бориса Грінченка.

Наукові інтереси: професійна підготовка фахівців фізичного виховання.

УДК 378.14

ДОБРОВОЛЬСЬКА Анна Михайлівна –

кандидат фізико-математичних наук,
доцент кафедри медичної інформатики, медичної і біологічної фізики
Івано-Франківського національного медичного університету
e-mail:anna68@meta.ua

ФОРМУВАННЯ І РОЗВИТОК ІТ-КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ЛІКАРІВ І ПРОВІЗОРІВ ПІД ЧАС РЕАЛІЗАЦІЇ ДОСЛІДНИЦЬКОГО МЕТОДУ В ПРОЦЕСІ НАВЧАННЯ ДИСЦИПЛІНАМ ПРИРОДНИЧО-НАУКОВОЇ ПІДГОТОВКИ

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. Підвищення якості навчання майбутніх лікарів і провізорів є однією з найважливіших проблем, які виникають під час організації процесу вищої медичної і фармацевтичної освіти. Якість навчання – це один з основних показників функціонування будь-якої педагогічної системи, котрий визначає її ефективність, повноту і цілісність.

Освітні процеси в медичних і фармацевтичному ВНЗ України орієнтовані на досягнення спеціальних нормативів – Галузевих стандартів вищої освіти. Ступінь відповідності цим стандартам є показником якості навчання майбутніх фахівців, одним із найефективніших методів досягнення якої є дослідницька діяльність осіб, котрі навчаються, що розвиває в них самостійність, активність і творчі здібності в

процесі формування ключових, базових і спеціальних компетенцій і компетентностей.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Загальна ідея дослідницького методу була сформульована біологом А.Гердом, істориком М.Стасюлевичем, хіміком Р.Амстронгом, природодослідником Т.Гекслі та іншими.

Сутність дослідницького методу навчання вивчали А.Алексюк, Ю.Бабанський, С.Бризгалова, В.Буряк, Б.Всесвятський, В.Єсіпов, М.Данілов, М.Кульман, Д.Левітес, І.Лернер, М.Махмутов, П.Підкасистий, Д.Пойа, В.Разумовський, Б.Райков, М.Рубінштейн, Ю.Сенько, М.Скаткін, І.Срезневський, Б.Сусь, В.Успенський, С.Шацький, К.Ягодівський та інші вчені. Але на сьогодні залишається недостатньо вивченим питання формування інформаційно-технологічної компетентності (ІТ-компетентності) в процесі реалізації

дослідницького методу під час навчання дисциплінам природничо-наукової підготовки (ДПНП) майбутніх фахівців у медичних і фармацевтичному ВНЗ України.

Метою статті є розгляд особливостей формування і розвитку ІТ-компетентності майбутніх лікарів і провізорів за результатами реалізації дослідницького методу навчання ДПНП «Європейський стандарт комп'ютерної грамотності» («ЄСКГ»), «Медична інформатика» («МІ»), «Інформаційні технології у фармації» («ІТФ»), «Комп'ютерне моделювання у фармації» («КМФ»).

Виклад основного матеріалу дослідження. Процес навчання майбутніх фахівців – це завжди взаємопов'язана діяльність викладачів і осіб, які навчаються, котра здійснюється за допомогою певних методів навчання [1, с. 40–45].

Зауважимо, що високий рівень якості навчання майбутніх лікарів і провізорів ДПНП, зокрема і дисциплінам «ЄСКГ», «МІ», «ІТФ», «КМФ», на сучасному етапі розвитку вищої медичної і фармацевтичної освіти України визначається рядом факторів, серед яких одним з найважливіших є наявність ефективних методів навчання.

У дослідженні враховано, що *метод навчання* – це впорядкована діяльність викладачів і суб'єктів освітнього процесу, спрямована на досягнення заданої мети навчання. Зважаючи на це, джерелом знань для методу навчання можуть бути практика, наочність, слово тощо.

Доцільно зазначити, що параметрами, які допомагають краще з'ясувати специфіку методу навчання, є мета, суть, діяльність викладачів, діяльність осіб, котрі навчаються, можливість застосування, достоїнства, недоліки і труднощі принципового характеру.

Класифікація методів навчання бере початок у стародавніх філософських і педагогічних системах. Серед методів навчання виокремлюють [3]:

– *традиційні методи* – словесні, наочні і практичні методи відповідно з джерелами знань, які використовуються під час навчального процесу;

– *дидактичні методи* – інформаційно-репродуктивні, репродуктивні, проблемного навчання;

– *методи оптимізації навчання* – методи організації і здійснення навчально-пізнавальної діяльності, методи стимулювання і мотивації навчально-пізнавальної діяльності, методи контролю і самоконтролю за ефективністю навчально-пізнавальної діяльності.

Зауважимо, що до системи методів оптимізації навчання належать традиційні і дидактичні методи, а також різноманітні способи

діяльності під час викладання і навчання.

У наш час самостійна пошукова діяльність лікарів і провізорів, а також її обсяг змінюються в широких межах. Тому вдосконалення пізнавальних здібностей майбутніх фахівців, а також їх самостійності і розумової активності здійснюється за рахунок залучення суб'єктів освітнього процесу до самостійної діяльності з вирішення проблем під час навчання, зокрема і ДПНП «ЄСКГ», «МІ», «ІТФ», «КМФ».

За сучасних умов розвитку вищої медичної і фармацевтичної освіти *проблемне навчання* – це творчий процес, під час котрого досить часто вирішуються нестандартні науково-навчальні завдання за допомогою стандартних і нестандартних методів, а також за умов якої діяльності осіб, котрі навчаються, носить пошуковий характер.

Серед методів проблемного навчання виокремлюють [3]:

– *проблемний виклад*, за якого самостійна пошукова діяльність тих, кого навчають, відсутня;

– *частково-пошукові методи*, котрі дозволяють створювати умови для розвитку пізнавальних здібностей осіб, які навчаються, а також цікавості і мотивації до навчання;

– *дослідницький метод*, котрий передбачає самостійне проходження особами, які навчаються, всіх етапів дослідження.

Нами враховано, що *дослідницький метод* навчання не тільки сприяє формуванню в суб'єктів освітнього процесу системи знань, умінь і навичок, але й дозволяє їм досягати високого рівня розвитку здатності до самонавчання.

Зауважимо, що в Івано-Франківському національному медичному університеті (ІФНМУ) дослідницький метод під час навчання ДПНП «ЄСКГ», «МІ», «ІТФ», «КМФ» застосовують для повноцінного засвоєння майбутніми лікарями і провізорами знань, умінь і навичок, а також досвіду творчої діяльності в процесі формування і розвитку їх ІТ-компетентності. При цьому основною функцією дослідницького методу є залучення осіб, які навчаються, до самостійного здійснення процесу пізнання.

Було встановлено, що в цілому дослідницький метод під час навчання ДПНП «ЄСКГ», «МІ», «ІТФ», «КМФ» майбутніх лікарів і провізорів у процесі формування і розвитку їх ІТ-компетентності скерований на оволодіння методами наукового пізнання; сприяє формуванню певних рис творчої діяльності; є умовою, за якої проявляється пізнавальна цікавість, а також потреба в діяльності такого роду; забезпечує вироблення повноцінних, добре усвідомлених знань, котрі оперативно і гнучко

використовуються.

Окрім того, було враховано, що *дослідницький метод* – це спосіб організації пошукової, творчої діяльності осіб, які навчаються, з вирішення проблем, що достатньо часто вже вирішені суспільством, наукою і є новими тільки для тих, хто навчається. Саме такі проблеми є значущими, тому що викладач, подаючи певну проблему для самостійного дослідження, вже знає хід її вирішення і результат, а також йому відомо, які риси творчої діяльності потрібно проявити суб'єктам освітнього процесу.

Зазначимо, що побудова системи таких проблем у вигляді проблемних завдань дозволяє передбачати діяльність майбутніх лікарів і провізорів під час формування і розвитку *IT-компетентності* в процесі навчання *ДПНП «ЄСКГ», «МІ», «ІТФ», «КМФ»*, що поступово призводить до вироблення в них необхідних рис творчої діяльності.

З метою реалізації дослідницького методу під час навчання майбутніх лікарів і провізорів *ДПНП «ЄСКГ», «МІ», «ІТФ», «КМФ»* в ІФНМУ були розроблені і запроваджені навчальні посібники «Європейський стандарт комп'ютерної грамотності. Практикум», «Медична інформатика. Практикум», «Інформаційні технології у фармації. Практикум», «Комп'ютерне моделювання у фармації. Практикум», «Комп'ютерне моделювання у фармації. Завдання і методичні рекомендації до курсової роботи», котрі є авторськими розробками і складовими відповідних навчально-методичних комплексів.

Суть дослідницького методу навчання майбутніх фахівців таким *ДПНП* як *«ЄСКГ», «МІ», «ІТФ», «КМФ»* з використанням даних навчальних посібників зводиться до наступного: викладач і ті, кого він навчає, формують проблему, вирішенню якої присвячується відрізок навчального часу; особи, котрі навчаються, самостійно вибираючи засоби для вирішення (дослідження) проблеми, отримують різні варіанти відповідей, які піддають порівнянню; викладач оперативно керує процесом вирішення проблемних завдань; за високої інтенсивності процесу навчання одержані з підвищеною цікавістю знання відрізняються глибиною і дієвістю; за високого рівня педагогічної кваліфікації викладачів засвоєння нових знань особами, котрі навчаються, носить творчий характер.

З метою формування і розвитку *IT-компетентності* в процесі практичної реалізації дослідницького методу під час навчання майбутніх лікарів і провізорів *ДПНП «ЄСКГ», «МІ», «ІТФ», «КМФ»* з використанням

запроваджених в ІФНМУ навчальних посібників була розроблена система завдань, які відображають основні проблеми, обумовлені змістом кожної з вище зазначених *ДПНП*.

Застосовуючи дослідницький метод для формування і розвитку *IT-компетентності* майбутніх фахівців під час навчання *ДПНП «ЄСКГ», «МІ», «ІТФ», «КМФ»* із залученням розроблених і запроваджених в ІФНМУ навчальних посібників, з успіхом використовують: завдання, які піддаються швидкому вирішенню в аудиторії або вдома; завдання, для виконання котрих необхідний час цілого заняття; домашні завдання на певний, але обмежений термін (тиждень, місяць, семестр).

Дослідницький характер таких завдань забезпечується за рахунок того, що особи, які навчаються, одержавши тему дослідження або сформулювавши її, самостійно складають план дослідницької роботи; окреслюють можливі варіанти його реалізації й обирають найоптимальніший серед них; реалізують обраний план; перевіряють переконливість та однозначність одержаних висновків[4, с. 223-228].

Зауважимо, що наведені в зазначених навчальних посібниках дослідницькі завдання здебільшого є невеликими пошуковими завданнями, кожне з котрих вимагає проходження всіх або більшості етапів процесу дослідження, а саме: спостереження фактів і вивчення питань; з'ясування незрозумілих питань, які підлягають дослідженню (постановка проблеми); висунення гіпотези; побудову плану дослідження; здійснення плану дослідження, в процесі якого з'ясовують зв'язки питань, котрі вивчаються, з іншими питаннями; формування алгоритму вирішення проблеми, його пояснення і реалізацію; перевірку рішення; практичні висновки про можливе і необхідне застосування одержаних результатів і знань[4, с. 228-236].

Залежно від умов навчання, цілей, які ставлять перед собою викладачі, а також змісту завдань особи, котрі вивчають *ДПНП «ЄСКГ», «МІ», «ІТФ», «КМФ»* з використанням розроблених і запроваджених навчальних посібників, у різних комбінаціях використовують всі або більшість етапів процесу дослідження, що дозволяє повно і всебічно формувати і розвивати їх *IT-компетентність*.

На наш погляд характер дослідницького методу в процесі формування і розвитку *IT-компетентності* майбутніх лікарів і провізорів під час вивчення ними *ДПНП «ЄСКГ», «МІ», «ІТФ», «КМФ»* достовірно проявляється в тому випадку, якщо особи, які навчаються, самостійно: планують пошук матеріалів; тлумачать знайдені матеріали; поєднують і висловлюють матеріали в

певній логічній послідовності.

Слід мати на увазі, що в процесі навчання майбутніх фахівців ДПНП «ЄССКГ», «МІ», «ІТФ», «КМФ» дослідницькі завдання (наприклад, завдання розрахунково-графічних, контрольних і курсових робіт, індивідуальної позааудиторної самостійної роботи), котрі вимагають тривалого часу для свого виконання, не займають значного місця. Невеликої кількості таких завдань достатньо для того, щоб особи, які навчаються, в межах сформованої ІТ-компетентності набули певних умінь, а саме: підбір, анотування і конспектування літератури; складання бібліографічної картки; складання плану роботи (дослідження); збір матеріалу, його розподіл за пунктами плану, побудова і виклад.

Під час дослідження ми пересвідчилися у тому, що за результатами реалізації дослідницького методу навчання ДПНП «ЄССКГ», «МІ», «ІТФ», «КМФ» у межах сформованої ІТ-компетентності в суб'єктів освітнього процесу відбувається розвиток умінь, які дозволяють їм актуалізувати суперечності, визначати і характеризувати наукову проблему, формулювати мету дослідження, встановлювати об'єкт дослідження, висувати гіпотезу, планувати експеримент і його проведення, перевіряти гіпотезу, робити висновки, визначати сфери і межі застосування результатів дослідження.

Необхідно врахувати, що, реалізуючи дослідницький метод під час вивчення ДПНП «ЄССКГ», «МІ», «ІТФ», «КМФ» із залученням розроблених і запроваджених в ІФНМУ навчальних посібників, майбутні лікарі і провізори в межах сформованої ІТ-компетентності опановують елементи планування експериментального дослідження, котре полягає в усвідомленні проблеми, висуненні гіпотези, побудові плану перевірки гіпотези, перевірки переконливості одержаних висновків, постановці нової проблеми в разі такої необхідності тощо.

Застосовуючи дослідницький метод під час навчання ДПНП «ЄССКГ», «МІ», «ІТФ», «КМФ» в процесі вищої медичної і фармацевтичної освіти, доцільно пам'ятати, що йдеться про навчальні дослідження, котрі спрямовані на засвоєння вже відомого досвіду і вже вирішених проблем. Тому всі дослідницькі завдання, сформульовані в вище зазначених навчальних посібниках, є доступними для вирішення і вписуються в контекст навчальних програм ДПНП «ЄССКГ», «МІ», «ІТФ», «КМФ».

Зауважимо, що всі навчальні дослідження завжди ідентичні науковим дослідженням, не дивлячись на обмеженість їх масштабу і досвіду, накопиченого особами, котрі навчаються, а також відносну нескладність вирішуваних проблем.

Окрім того, під час навчання ДПНП «ЄССКГ»,

«МІ», «ІТФ», «КМФ» слід враховувати, що навчальне дослідження завжди припускає наявність *внутрішніх підказок*, які обумовлені власними думками суб'єктів освітнього процесу; *зовнішніх підказок*, які залишають особам, котрі навчаються, лише виконання технічної роботи, відкидаючи потребу пошуку[5, с. 329].

Під час дослідження було встановлено, що, виконуючи дослідницькі завдання під час вивчення ДПНП «ЄССКГ», «МІ», «ІТФ», «КМФ» з використанням розроблених і запроваджених в ІФНМУ навчальних посібників, майбутні лікарі і провізори досягають максимальної самостійності в процесі пошукової практичної або теоретичної діяльності перш за все за рахунок формування і розвитку їх ІТ-компетентності. За таких умов діяльність викладачів полягає в підборі завдань і керуванні діяльністю тих, кого вони навчають.

Зазначимо, що завдання, передбачені в розроблених і запроваджених в ІФНМУ навчальних посібниках, які використовуються під час реалізації дослідницького методу навчання майбутніх лікарів і провізорів ДПНП «ЄССКГ», «МІ», «ІТФ», «КМФ», забезпечують:

творче застосування особами, котрі навчаються, знань у процесі вирішення основних (доступних для вирішення) проблем; оволодіння рисами творчої діяльності; поступове зростання складності проблем, котрі вирішуються в процесі навчання.

У процесі дослідження було з'ясовано, що реалізація дослідницького методу під час навчання ДПНП «ЄССКГ», «МІ», «ІТФ», «КМФ» із залученням розроблених і запроваджених в ІФНМУ навчальних посібників дозволяє викладачам працювати з сукупністю завдань у певній системі, використовувати їх вибірково, в різному поєднанні, з різним ступенем диференціації, що сприяє не тільки формуванню, але й розвитку ІТ-компетентності майбутніх лікарів і провізорів.

Окрім того, підбираючи завдання за їх складністю в процесі реалізації дослідницького методу, забезпечують індивідуалізацію навчання ДПНП «ЄССКГ», «МІ», «ІТФ», «КМФ» майбутніх фахівців з урахуванням їх попередньої підготовки. Під час такого навчання викладачі спрямовують і контролюють хід роботи, перевіряють її підсумки й організують їх обговорення.

Зазначимо, що, реалізуючи в ІФНМУ дослідницький метод з метою формування і розвитку ІТ-компетентності майбутніх лікарів і провізорів під час навчання ДПНП «ЄССКГ», «МІ», «ІТФ», «КМФ», з успіхом використовують такі засоби пізнання як усне і друковане слово, засоби наочності, натуральні об'єкти та їх реальні і символічні зображення, практичні роботи,

розрахунково-графічні і курсові роботи, практичний досвід тощо. Це дозволяє особам, котрі навчаються, здійснювати творчу пізнавальну діяльність, яка не співпадає з діяльністю в процесі засвоєння готових знань і репродукції готових зразків діяльності.

За результатами дослідження було встановлено, що використання зазначених навчальних посібників-практикумів під час застосування дослідницького методу навчання ДПНП «ЄССКГ», «МІ», «ІТФ», «КМФ» у межах сформованої ІТ-компетентності забезпечує розвиток у майбутніх лікарів і провізорів таких елементів творчої діяльності як [2]: самостійне перенесення знань і вмінь у нову ситуацію; виявлення нової структури об'єкту і його функцій; самостійне комбінування наявних знань і відомих способів діяльності; альтернативний підхід до пошуку вирішення проблеми.

Також було з'ясовано, що в процесі реалізації дослідницького методу навчання майбутніх фахівців ДПНП «ЄССКГ», «МІ», «ІТФ», «КМФ» мають місце певні закономірності, обумовлені використанням зазначених навчальних посібників, а саме: поступове зростання складності завдань, які виконуються; наявність різноманітних можливостей щодо вирішення сформульованих завдань залежно від рівня знань, умінь і навичок осіб, котрі навчаються.

Слід зауважити, що дослідницький метод під час навчання майбутніх лікарів і провізорів ДПНП «ЄССКГ», «МІ», «ІТФ», «КМФ» передбачає нестереотипне вирішення: завдань, котрі припускають наявність у суб'єктів освітнього процесу деяких початкових знань і вмінь; завдань, які сформульовані не тільки на підставі текстів підручної літератури, але і додаткової літератури.

Необхідно пам'ятати, що дослідницький метод не охоплює весь процес навчання ДПНП «ЄССКГ», «МІ», «ІТФ», «КМФ», оскільки самостійне дослідження вимагає більше часу, ніж сприйняття пояснень викладачів або матеріалів підручників чи посібників.

Якщо під час виконання дослідницьких завдань в осіб, котрі вивчають ДПНП «ЄССКГ», «МІ», «ІТФ», «КМФ», виникають певні утруднення, зокрема і за рахунок недостатньо сформованої ІТ-компетентності, то їм з боку викладачів надається допомога, але із збереженням проблемності цих завдань. Зауважимо, що надання різних видів допомоги для вирішення дослідницьких завдань сприяє перетворенню дослідницького методу в частково-пошуковий метод.

У процесі дослідження було з'ясовано, що самостійне вирішення дослідницьких завдань

майбутніми лікарями і провізорами під час вивчення ДПНП «ЄССКГ», «МІ», «ІТФ», «КМФ» за допомогою розроблених і запроваджених в ІФНМУ навчальних посібників у межах сформованої ІТ-компетентності розвиває в них такі пошукові навички як: співвідношення даних умови завдання і кожного кроку пошуку між собою, а також із запитанням завдання; доказовість кожної думки й операції; перевірка повноти і достатності доказу і рішення; співвідношення результату вирішення із запитанням завдання.

Доцільно зауважити, що керівництво науковим пошуком суб'єктів освітнього процесу під час реалізації дослідницького методу навчання ДПНП «ЄССКГ», «МІ», «ІТФ», «КМФ» вимагає: наявності достатнього рівня методичної підготовки викладачів; розробки для кожного планованого навчального дослідження відповідної системи запитань і вказівок (підказок), які "підштовхують" осіб, котрі навчаються, в напрямку пошуку.

Під час дослідження було враховано, що дослідницький метод, як і будь-який інший метод навчання майбутніх фахівців медичної і фармацевтичної галузей, не є універсальним. На молодших курсах, коли майбутні лікарі вивчають ДПНП «ЄССКГ» і «МІ», а майбутні провізори – ДПНП «ЄССКГ» і «ІТФ», з метою формування і розвитку ІТ-компетентності в їх навчальну діяльність включаються лише окремі елементи досліджень, що є підготовкою для застосування на старших курсах дослідницького методу в більш розвиненій і складнішій формі, коли майбутні лікарі опановують фахові дисципліни, а майбутні провізори – дисципліну «КМФ» і фахові дисципліни. Але і на цьому етапі навчання даний метод застосовується тільки для вивчення окремих тем і питань, а ІТ-компетентність формується і розвивається тільки в певних межах.

Для того, щоб знання, вміння і навички майбутніх лікарів і провізорів у межах сформованої ІТ-компетентності були результатом їх власних пошуків, керованих викладачем, їх самостійної пізнавальної діяльності, необхідно організувати ці пошуки, розвивати пізнавальну діяльність осіб, які навчаються, що вимагає від викладачів методичної підготовки вищого рівня, ніж пояснення викладеного в підручниках і посібниках матеріалу, а також його заучування.

З метою організації процесу навчання майбутніх фахівців ДПНП «ЄССКГ», «МІ», «ІТФ», «КМФ» подібно до процесу дослідження, створення педагогічних ситуацій, котрі стимулюють пізнання, керування творчим пошуком осіб, які навчаються, викладач повинен мати деякий власний досвід дослідницької роботи, хоча б на рівні навчальних досліджень.

Слід пам'ятати, що під час навчання ДПНП «ЄСКГ», «МІ», «ІТФ», «КМФ» не можна нехтувати емоційними чинниками, серед котрих одним з найважливіших є радість від «відкриття», що сприяє пошуку вирішень нових завдань. Саме в цьому полягає велике виховне і розвиваюче значення дослідницького методу навчання.

Зазначимо, що разом з безперечними перевагами дослідницький метод у процесі навчання ДПНП «ЄСКГ», «МІ», «ІТФ», «КМФ» майбутніх лікарів і провізорів вимагає для реалізації надмірно довготривалого часу. Цей додатковий час окупається ефективністю розвитку їх творчого мислення і формування ІТ-компетентності, але коли такого часу немає, то обмежуються застосуванням дослідницького методу до окремих тем, які найбільшою мірою відповідають меті дослідження. Тому чинник часу часто вимушує застосовувати під час навчання ДПНП «ЄСКГ», «МІ», «ІТФ», «КМФ» методи, котрі є лише частково дослідницькими.

За таких умов, викладений у розроблених і запроваджених в ІФНМУ навчальних посібниках матеріал, який застосовується для навчання ДПНП «ЄСКГ», «МІ», «ІТФ», «КМФ», можна розглядати як результат деяких досліджень, проведених іншими, що так само позитивно впливає на рівень його засвоєння, а також формування і розвиток ІТ-компетентності майбутніх фахівців.

Висновки і перспективи подальших розвідок напряму. Підсумовуючи, необхідно вказати на те, що лікарі і провізори протягом усієї трудової діяльності зобов'язані підвищувати свій професійний рівень відповідно до розвитку сучасних технологій та інновацій у медичній і фармацевтичній галузях. Тому під час навчання майбутні фахівці повинні не тільки отримувати знання, оволодівати вміннями і навичками їх використання, але і самостійно набувати нових знань, вмінь і навичок у процесі творчого пізнання.

Одним із методів, який стимулює активність, самостійність, пізнавальну цікавість суб'єктів освітнього процесу в медичних і фармацевтичному ВНЗ під час формування і розвитку їх ІТ-компетентності, є дослідницький метод, котрий використовується під час навчання ДПНП «ЄСКГ», «МІ», «ІТФ», «КМФ», а також забезпечує розкриття і реалізацію творчих здібностей майбутніх лікарів і провізорів.

На нашу думку, подальші розвідки напряму можуть бути пов'язані з дослідженням рівнів сформованості ІТ-компетентності майбутніх лікарів і провізорів за результатами реалізації дослідницького методу навчання ДПНП «ЄСКГ», «МІ», «ІТФ», «КМФ».

БІБЛІОГРАФІЯ

1. Бабанский Ю. К. Избранные педагогические труды [Текст] / Ю. К. Бабанский. – М.: Педагогика, 1989. – 560 с. – Режим доступа: http://elib.gnpbu.ru/text/babanskiy_izbrannyye-pedagogicheskie-trudy_1989/go.4:fs.0/
2. Брызгалова С. И. Проблемное обучение в начальной школе: Учеб. Пособие [Текст] / С. И. Брызгалова. – Калининград, Калинингр. у-т, 1995. – 72 с. – Режим доступа: http://window.edu.ru/catalog/pdf2txt/598/22598/5931?p_page=1
3. Махмутов М. И. Методы проблемно-развивающего обучения в средних профтехучилищах. Методические рекомендации [Текст] / М. И. Махмутов. – М.: АПН СССР, 1983. – 63 с. – Режим доступа: http://vml.antat.ru/files/Mahmutov/books/in%20russian/problmi_razviv.pdf
4. Оконь В. Введение в общую дидактику. Пер. с польского [Текст] / В. Оконь. – М.: Высш. шк., 1990. – 383 с. – Режим доступа: <http://edu-lib.net/drugoe-2/okon-v-vvedenie-v-obshhuyu-didaktiku>
5. Поля Д. Математическое открытие. Решение задач: основные понятия, изучение и преподавание [Текст] / Д. Поля. – М.: Наука, 1976. – 448 с. – Режим доступа: <http://www.math.ru/lib/book/djvu/polya/otkrytie.djvu>

BIBLIOGRAFIYA

1. Babanskii, Yu. K. Izbrannyye pedagogicheskie trudy [Tekst] / Yu. K. Babanskii. – M.: Pedagogika, 1989. – 560 s. – Rezhim dostupa: http://elib.gnpbu.ru/text/babanskiy_izbrannyye-pedagogicheskie-trudy_1989/go.4:fs.0/
2. Bryzgalova, S. I. Problemnnoe obuchenie v nachal'noi shkole: Ucheb. Posobie [Tekst] / S. I. Bryzgalova. – Kaliningrad, Kaliningr. u-t, 1995. – 72 s. – Rezhim dostupa: http://window.edu.ru/catalog/pdf2txt/598/22598/5931?p_page=1
3. Makhmutov, M. I. Metody problemno-razvivayushchego obucheniya v srednikh proftekhuchilishchakh. Metodicheskie rekomendatsii [Tekst] / M. I. Makhmutov. – M.: APN SSSR, 1983. – 63 s. – Rezhim dostupa: http://vml.antat.ru/files/Mahmutov/books/in%20russian/problmi_razviv.pdf
4. Okon', V. Vvedenie v obshchuyu didaktiku. Per. s pol'skogo [Tekst] / V. Okon'. – M.: Vyssh. shk., 1990. – 383 s. – Rezhim dostupa: <http://edu-lib.net/drugoe-2/okon-v-vvedenie-v-obshhuyu-didaktiku>
5. Poia D. Matematicheskoe otkrytie. Reshenie zadach: osnovnye ponyatiya, izuchenie i prepodavanie [Tekst] / D. Poia. – M.: Nauka, 1976. – 448 s. – Rezhim dostupa: <http://www.math.ru/lib/book/djvu/polya/otkrytie.djvu>

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

Dobrovol's'ka Anna Mykhaylivna – Candidate of Physical and Mathematical Sciences,

Associate Professor Department of Medical Informatics, Medical and Biological Physics, Ivano-Frankivsk National Medical University.

Circle of scientific interests: IT-competence of doctors and pharmacists, formed and developed in the studying process at the stage of undergraduate and postgraduate education.

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

Добровольська Анна Михайлівна – кандидат фізико-математичних наук, доцент кафедри медичної інформатики, медичної і біологічної фізики Івано-Франківського національного медичного університету.

Наукові інтереси: дослідження IT-компетентності лікарів і провізорів.

УДК 378:74.01

КИРИЧЕНКО Олена Іванівна –

кандидат мистецтвознавства, доцент кафедри образотворчого мистецтва та дизайну Кіровоградського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка
e-mail: olivki777@gmail.com

МАЛЕЖИК Юлія Миколаївна –

кандидат педагогічних наук, старший викладач кафедри образотворчого мистецтва та дизайну Кіровоградського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка
e-mail: 28julimal@gmail.com

АКТУАЛЬНІ ПРОБЛЕМИ ДИЗАЙНУ СУЧАСНОГО МІСЬКОГО СЕРЕДОВИЩА В КОНТЕКСТІ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ХУДОЖНЬО-ГРАФІЧНИХ ВІДДІЛЕНЬ

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. Оформлення міського середовища на сучасному етапі розвитку урбанізації є актуальною проблемою, за допомогою якої вирішується багато інших проблем урбаністичної культури, зокрема збереження екологічно чистого простору, в якому найбільш активно реалізує своє призначення людина. За спостереженнями вчених з різних областей науки про людину в системі її потреб (біологічних, психологічних, етнічних, соціальних, трудових, економічних) можна виділити потреби, які пов'язані з екологією сприйняття середовища проживання. Так як у сьогоденні дизайнерським рішенням підпорядковані усі сфери життєдіяльності людини і дизайн відіграє чи не ключову роль у сприйнятті простору та речей, то при оформленні міського середовища дизайнери повинні керуватися саме метою створення гармонійного простору для людини. За допомогою вирішення проблеми візуальних акцентів у місті намічаються основні шляхи подолання тієї кризи в сучасному міському середовищі, яка синтезувала архетипні уявлення про місце проживання людини і ставлення до міста з

позицій техногенної цивілізації. Означена проблема в повній мірі стосується дизайну сучасного міського середовища, однак при цьому сфери застосування, особливості використання різних засобів дизайнерського вторгнення в простір міста та його значення для психологічного стану мешканців залишаються вивченими недостатньо, а між тим саме воно відповідає за чистоту духовних устремлінь та забезпечує здорові взаємовідносини людини зі світом.

Безпосередньо зазначені проблеми є пріоритетними в контексті вивчення дисциплін дизайнерського спрямування. Активізація художньо-естетичних факторів сприятиме формуванню професійної підготовки майбутніх художників, дизайнерів, які здатні не лише сприймати, розуміти, а й творити власні продукти, втілювати творчі моделі в архітектурному середовищі. Сучасний фахівець повинен оволодіти професійними якостями, які будуть орієнтиром у майбутній дизайнерській, педагогічній діяльності та нададуть можливості розвиватися уяві і удосконалюватися на основі знання, розуміння і збереження певних традицій.

Професійна діяльність дизайнера має на меті

задовольняти як матеріальні, так і духовні потреби людства. Без врахування та вивчення природничо-наукових, технічних і естетичних наук, без використання практичного досвіду й надбань архітектури, живопису, скульптури, прикладного мистецтва уявити його неможливо.

Положення наукових досліджень з освітньої підготовки фахівців дизайнерського профілю, організації та змісту фахової підготовки майбутніх дизайнерів, художників, вчителів образотворчого мистецтва у вищих навчальних закладах викладені в основних нормативно-правових документах та державних стандартах вищої освіти, в яких узагальнено вимоги до змісту освіти і навчання в цілому.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. У широкий науковий обіг поняття «міське середовище» (environment) увійшло нещодавно, воно вміщує в себе багатий спектр параметрів міської інфраструктури та міського тексту культури, що складається не тільки з географічного розташування міста і навколишнього простору, але також з його архітектурної та просторової впорядкованості. Формування міського тексту культури ґрунтується на культурних традиціях і соціальних цінностях, на історичному минулому і проєкції цього минулого в сьогодення, а також на багатьох інших соціокультурних аспектах. Загальнокультурні дефініції середовищного підходу («міське середовище», «міське культурне середовище», «образ середовища в свідомості містян», «образ міського середовища в мистецтві»), які розроблялися К.Лінчем, В.Л.Глазичевим, О.Е.Гутновим, О.Г.Раппапортом, М.С.Каганом та ін., виявили специфіку ставлення до міста як до організованого за певними законами простору. Теорія середовищного дизайну, відома роботами Т.Мальдонадо, Л.Кана, А.Пулоса, А.Іконникова, одержувала постійне підкріплення в багатьох експериментах проєктної практики, а також досліджувала «в натурі» прикмети і образи сучасного стилю середовища.

Проблеми професійної підготовки дизайнерів розглядаються О.І.Генісаретським, О.О.Мергут, В.Ф.Прусаком, А.В.Камінською. Окресленим проблемам вивчення дисциплін дизайнерського спрямування при підготовці майбутніх фахівців художньо-графічних відділень у свій час було присвячено творчо-пошукові дослідження та низка публікацій провідних зарубіжних і вітчизняних науковців, художників, педагогів: В.Вазареллі, Е.Лісіцького, О.Екстер, М.К.Ешера, І.Іттена, В.Кандінського, П.Клеє, К.Малевица та ін.. монографії – Р.Арнхейма, Ю.Г.Божка, М.М.Волкова, І.Т.Волкотруба, А.В.Іконникова, В.Ф.Кринського, М.А.Туркуса, Н.В.Ламцова, В.Е.Михайленка, М.І.Яковлева, Г.П.Степанова, Н.Н.Степанова,

В.А.Фаворського, та інших дослідників, проте не виявлено специфіки спеціалізації дизайнера саме в галузі оформлення міського середовища.

Метою статті є визначення актуальності оформлення сучасного міського середовища в контексті створення екологічно комфортного простору для людини та виявлення шляхів розвитку дизайнерського мислення студентів графічного відділення в процесі освоєння проблем оформлення міського середовища у системі дисциплін дизайнерського циклу.

Виклад основного матеріалу дослідження. Серед навчальних дисциплін на художньо-графічному відділенні є низка дисциплін дизайнерського спрямування, завдання яких полягають у широкому вживанні набутих студентами знань у різні сфери життєдіяльності людини, в тому числі в оформлення простору міського середовища. В останні часи в широкий обіг увійшли поняття «дизайн міського середовища», «дизайн міста», «міський дизайн». Ознайомлення студентів з даними поняттями відбувається протягом усього навчального процесу. Студенти старших курсів мають можливість здійснювати власні творчі проєкти з оформлення певних об'єктів, розташованих у міському середовищі.

Як підкреслюють дослідники, «від архітектури та містобудування міський дизайн перейняв такі риси, як ансамблевість, прагнення до унікальності загального композиційного рішення, образності і художньої виразності, контекстуалізм» [4, с. 4]. У дизайні середовища можна визначити наступні складові, які безпосередньо виявляють художній задум у вирішенні архітектурного середовища міста: форма, композиція, художній образ, стиль, етнічність, декоративність, стилізація. Вдале поєднання всіх цих складових здатне продемонструвати якісний дизайн. Поняття концепції у композиційному будівництві території було сформульоване В.О.Колясниковим [1], у трактовці автора дана концепція постає у вигляді архітектурно-художнього задуму, в рамках якого проявляється єдність художньо-образних (сміслових) ідей і композиційно-формотворчих (морфологічних) принципів. При цьому головним ступенем творчого процесу виконавця проєкту є саме архітектурно-художній задум і це необхідно враховувати, коли студенти долучаються до створення власних творів, що призначені для міських зон.

Дизайнерське мислення складається з двох компонентів – світу образів і світу понять, тобто конструктивних рішень. Конструктор створює «тіло», а художник – «дух». Одухотворення речей веде до скоєного формального рішення. Діяльність оформлювача міського середовища в даному сенсі являє собою складний конгломерат двох типів мислення і дуже важливо знайти

компромiс в їхньому з'єднанні, тому навчальний процес повинен спрямовувати студентів на розуміння законів формоутворення і розвиток художньо-естетичної уяви. Це відбувається як у процесі вивчення питань теоретичного напрямку, так і на практичних заняттях, коли майбутній фахівець – дизайнер, художник, педагог – включений у безпосередній процес сприйняття і відтворення творчого задуму.

Вже при першому знайомстві зі специфікою дизайнерської діяльності студенти засвоюють, що однієї з важливіших функцій дизайну міського середовища є створення екологічного контексту і це може бути реалізовано в різних варіаціях. Екоцентричний підхід останнім часом все більше актуалізується поряд з антропоцентричним напрямком у розвитку оформлення життєвого простору міста, хоча сюжет екологічності міського середовища все ще не сприйнятий у достатній мірі повсякденною культурою і до сих пір не став її органічним компонентом. Суттєвим в оформленні міського середовища можна вважати саме пошук найбільш виразних для конкретного міста прийомів створення неповторних зон, які могли б позитивно впливати на психологічний стан людини.

Одним з напрямів тут може вважатись етнодизайн, який стає актуальним у культурі останніх часів і завдяки якому формується художній образ та сприйняття міста в цілому. Етнодизайн виокремився в самостійний напрямок з другої половини ХХ століття. Прагнення до відтворення образів національної культури в соціокультурному просторі різних країн і регіонів стало визначальним фактором формування регіональних і національних особливостей міського дизайну, що відображало уявлення окремих народів про національно-історичні цінності. Власне пошук методів, що сприяють формуванню у майбутніх дизайнерів навичок роботи з національним компонентом оформлення довкілля, є актуальною і важливою задачею сучасного етнодизайну. В сукупності етностиль – це колорит, декор, матеріали, притаманні традиційній культурі тієї чи іншої країни, регіону. Предметом проектування в етнічному стилі є саме середовище, а об'єктом може бути все – від малих форм (транспорту, елементів рекламного дизайну, квіткового і святкового оформлення, мощення дорожніх покриттів) до макроелементів міста (будівель, вулиць, кварталів, мікрорайонів і округів). Етнодизайн прокладає шлях до синтезу всіх складових дизайну середовища і дозволяє у сучасних умовах, завдяки активізації міжкультурного та міжетнічного спілкування, вирішати завдання етнічного компоненту в культурних і соціальних процесах, сприяє відродженню інтересу до національної ідентичності, а звідси і бажанню привнести в повсякденне життя нові елементи декору та

принципи організації простору. Спрямованість на відображення етнічних мотивів у довідліллі формувє в студентах національну самосвідомість, сприяє появленню неповторних за образністю міських зон та власне самих міст.

В умовах розгорнутого будівництва типових житлових будинків значно зростає архітектурно-художня роль малих архітектурних форм і елементів благоустрою. Малі архітектурні форми, виконані з використанням народних традицій орнаментики та символіки, завдяки своєму масштабу, а також національному і характерному декоративному вирішенню, сприяють «олюдненню» житлової групи, надають їй неповторних рис і здатні створювати тій настрій, який сприяє розумінню цінності національної культурної традиції. Наприклад, зупинки, лавки, ліхтарні стовпи, вуличні меблі і обладнання, торгові вітрини, вивіски і реклама, суперграфіка фасадів і вуличних покриттів, скульптурні форми, панно та інші об'єкти монументально-декоративного мистецтва та міського дизайну сьогодні стають невід'ємною складовою предметно-просторового середовища міста, визначаючи багато в чому умови її комфортності, образно-художні якості. Вони справляють суттєвий, часом вирішальний, вплив на загальне враження від сприйняття, на формування образу не тільки окремого і конкретного архітектурного ансамблю, але, в підсумку, і міста в цілому. Це студенти повинні зрозуміти як комплексну проблему дизайну міського середовища.

На думку О.С.Крилатової, дизайнерські проекти, створювані на основі етнічно орієнтованих принципів, вимагають з'єднання таких найважливіших для дизайну категорій, як «людина – середовище – час», з одного боку, і «народ – історія – культура» з іншого [3]. Складність їх поєднання полягає в тому, що етнічна культура, яка реалізується в людській діяльності, фокусується в формах переважно колективного досвіду етносу – його традиціях. Досвід же нового покоління, навпаки, являє собою новачі і спрямований у майбутнє, на розвиток і втілення цих новачі у практиці навчання з дисциплін дизайнерського спрямування зокрема.

Справедливо зазначено, що екологічність етнічних потреб, яка заснована на поєднанні різноманітних деталей, помітно покращує якість життя окремих етносів [5, с. 264]. У повсякденному житті предметний світ є міцним комунікативним середовищем, в якому людина відрізняє предмети власної культури від чужої завдяки присутності в них інформації, побудованої за відомими принципами етнокультурного коду. Так, етнічним маркером українців виступає певна кількість культурних артефактів, насамперед, це вишитий орнамент в червоно-чорно-білому кольорі, що неодноразово

відображено в дизайнерському оформленні багатьох об'єктів сучасності; крім того, загально визнаними знаками етнічної самосвідомості є українська вишиванка та вінок, образ козака, символи геральдики – зокрема тризуб, у навколишньому просторі – це хата оточена тином з глиняними глеками, птахи та квіти, зокрема лелека, мак, соняшник, а також знаково-символічні образи давнини – орнамент Трипілля, золотарні вироби та кам'яні статуї скіфів. В окремих містах можуть домінувати ті чи інші етномаркери, а іноді виникати власні, характерні саме для даної місцевості, що і можна використовувати в оформленні міського середовища як певний знак регіонального контексту.

Наприклад, зазначені напрямки, на нашу думку, успішно можуть реалізовуватись під час практичних і лабораторних занять з дизайну, формоутворення, художнього конструювання. Завдання на розвиток і формування дизайнерського мислення засобами етнічних мотивів, притаманних певному регіону, значно збагачують і поглиблюють навчальний процес яскравим колоритом, формою та змістом при розробці ескізів, проектів та описів архітектурних об'єктів міського середовища.

Дослідниками визначається «багаторівнева матриця» як основа структурування міського простору, у склад якої входять «рівень скульптурних і предметних форм, рівень архітектурних фасадів і окремих архітектурних об'єктів, рівень відкритих міських просторів, рівень містобудівних структур, генеральних планів і планувальних схем» [4, с.7]. Так як дизайн може бути не лише естетичним, а й змістовним, то названі рівні мають конкретні форми втілення тієї чи іншої інформації, що потребує певних засобів художньої виразності в міському просторі. У народному мистецтві цю змістовність створюють собою орнаменти та символи, яким притаманна образність, декоративність, стилізація та лаконічність.

Індивідуальність і своєрідність житлової групи певного міського середовища залежить не тільки від якості її забудови, а й від правильності проектування, використання в утворенні національного колориту й образу середовища тих етнічних мотивів, які б могли зробити неповторний образ саме даного конкретного міста. У сьогоденні орієнтування на етнічну самобутність в оформленні дизайнерських об'єктів стає світовим трендом і набуває яскравого трактування художньої образності. Художній образ у сприйнятті довілля відіграє величезне значення і передається дизайнером опосередковано через спроектовані об'єкти. Автор транслює своє сприйняття глядачам, тим самим залучаючи їх до взаємодії з об'єктом. Вступаючи в діалог з глядачем, кожен дизайнер

по-своєму інтерпретує одну і ту ж тему. Зокрема, під час навчання студентів художньо-графічних відділень, для створення проектів сучасного міського середовища етнічні мотиви можуть бути використані при створенні реклами, оформленні фасадів громадських будівель, виокремленні міських зон у просторі міста, в ландшафтному дизайні, в малих архітектурних формах тощо.

В історії забудови міст та архітектурних пам'яток України цікавим можна вважати приклад використання народних традицій та етнічних особливостей в оформленні станцій кийського метрополітену, де в повній мірі відображено естетику і дух епохи з деяким присмаком народної культури. Заслуговує на увагу 14 станцій, в яких цей напрямок мистецтва так чи інакше виявлено. Наприклад, одна з найдавніших станцій Хрещатик, доступна для пасажирів з 1960 року, прикрашена майоліковими композиціями з елементами соняшників та кукурудзи, які належать до яскравих етномаркерів і відображають свій час: вони були характерними для Хрущовської епохи (художники станції О.Грудзинська і Н.Федорова). На станції Вокзальна натяком на народне мистецтво є різьблені розетки на лавках платформ, а також хвильові металеві решітки на стінах з притаманними етнічній орнаментіці елементами (художник станції О.Мізін) та ін. В цілому етнічні мотиви так чи інакше поступово впліталися у міське середовище протягом десятиріч, згодом їхня актуальність тільки зростала.

Наприклад, знайомство студентів з новітніми формами оформлення міського середовища відбувається не тільки при вивченні дисциплін дизайнерського циклу, але також і в курсі історико-теоретичних дисциплін, зокрема в процесі ознайомлення з сучасним образотворчим мистецтвом. Так, останніми часами в українських містах розповсюджується такий вид сучасного мистецтва, як муралізм, який знаходиться на межі між графіті та декоративно-монументальних розписів. При всієї неоднозначності даного засобу декорування стін міських будівель мурал стає популярним і вже виробляється деякий місцевий стиль, спостерігаються переваги в тематиці. Поступово іноземні образи витісняються українськими етнічними мотивами. Фестивалі муралізму закріплюють популярність даного виду декорування.

У процесі вивчення навчальної дисципліни формоутворення та формоутворення архітектурного середовища студент як безпосередньо вивчає особливості побудови й конструкції загальних архітектурних, круглих та ландшафтних форм, так і аналізує структуру конкретних об'єктів дизайну міського середовища.

Особливе значення в будь-якому міському

просторі відіграють сади, сквери, бульвари і парки, тому роль і значення ландшафтного дизайну в сприйнятті образу міста неперевершені. Етнічна спрямованість тут може об'єднатись із сучасними тенденціями, широко розповсюдженими в світі. Наприклад, популярне топіарне мистецтво, тобто особливим чином стрижені кущі, що можна зустріти в Харкові, надає величезне різноманіття зеленим насадженням, робить їх незамінним елементом естетичного вигляду міста.

Сучасне місто неможливо уявити без рекламних білбордів та інших інформаційних текстових та візуальних образів. Важливу естетичну функцію тут виконує шрифт і власне прийоми графічного дизайну. В прийоми декорування простору активно залучається орнаментальний репертуар. У ХХІ столітті орнамент затребуваний як один з найважливіших етнокультурних чинників. Т.А.Купріянова і Т.Ф.Кулюткіна пропонують використовувати в українській рекламі орнаментальні символи трипільської та скіфської культури, які можуть уособлювати ті ж значення в сучасному суспільстві, які вони мали в давнину [2], що збагатить інформаційне поле орієнтовним спрямуванням на традиційні образи. Виявлення специфіки української культури, специфіки потреб і інтересів аудиторії, на яку націлена реклама у дизайні середовища, допоможе знайти найбільш короткий шлях до інформування населення про товар або послугу, їхнє поширення, підвищення попиту і товарообігу.

В цілому, вивчення дисциплін дизайнерського спрямування, зокрема: сучасне образотворче мистецтво та історія образотворчого мистецтва, дизайн, формоутворення, художнє проектування, додаткові спецкурси та факультативи – формоутворення архітектурного середовища, дизайн середовища – в контексті підготовки студентів педагогічних та художніх вузів сприятимуть більш глибокому розумінню актуальних процесів розвитку в сучасному дизайні й образотворчому мистецтві зокрема.

Окреслені тенденції, відіграють позитивну роль у підготовці майбутніх студентів художньо-графічних відділень під час теоретичних занять з історії архітектури, дизайну, образотворчого мистецтва, під час практичних занять з художньо-творчих практик, виїзних екскурсій та збору інформації в галузі етнодизайну міського середовища при написанні курсових, дипломних проєктів та виконанні практичних творчих робіт.

Висновки і перспективи подальших розвідок напруму. Розглянуті аспекти та специфіка перспектив у проектуванні міського простору в сфері сучасного дизайну міського середовища передбачають поступове і ретельне переосмислення підготовки майбутніх дизайнерів з метою збереження емоційно-інформативних,

художньо-композиційних і технологічних ознак. В умовах глобалізації архітектура і дизайн міського середовища знаходяться у процесі пошуків нових засобів виразності і використання етнічних мотивів надає рис неповторності і унікальності художній образності в будь-якому міському просторі. На нашу думку, зазначені напрями дослідження можуть виявитися плідними в діяльності майбутніх дизайнерів, оскільки роль національної складової, вдосконалення методів проектування, трансформації і стилізації обумовлює рівень культурного розвитку дизайну міського середовища в умовах глобалізаційних процесів. У подальшому дослідження може проводитися в більшому конкретизуванні методів та прийомів використання етнічних мотивів у навчальному процесі.

БІБЛІОГРАФІЯ

1. Колясников В.А. Градосторительная композиция: понятие, концептуальные структуры // Архитектура и градосторительство Урала / Колясников В.А. // Межвузовский сборник под ред. А.Э. Коротковского. – Свердловск, 1988. – С. 28–40
2. Куприянова Т.А., Кулюткина Т.Ф. Этнодизайн в создании украинского стиля национальной рекламы / Т.А.Куприянова, Т.Ф.Кулюткина. – URL: http://librar.org.ua/sections_load.php?s=art&id=1287
3. Крилатова О.С. Проектирование міського архітектурного середовища в аспекті культурологічної складової (на прикладі етнодизайну) / О.С. Крилатова. – URL: <http://nauka.zinet.info/26/krylatova.php>
4. Михайлов С.М., Михайлова А.С. Дизайн города в историческом аспекте / С.М.Михайлов, А.С.Михайлова // Вестник Оренбургского государственного университета. – 2011, № 9 (128) / сентябрь. – С. 4–8
5. Чечельницкий С. Визуальная экология в применении к исследованию архитектурной среды. Постановка проблемы // Теория та історія архітектури. Вип. 1, 2, 3. – Харків, 2008. – С. 261–264.

BIBLIOGRAFIYA

1. Kolyasnikov V.A. Gradostroitel'naya kompoziciya: ponyatie, konceptualny'e struktury', Arxitektura i gradostroitel'stvo Urala, Mezhvuzovskij sbornik. Sverdlovsk, 1988, pp. 28–40.
2. Kupriyanova T.A., Kulyutkina T.F. Etnodizajn v sozdaniі ukrainskogo stilya nacionalnoj reklamy', URL:http://librar.org.ua/sections_load.php?s=art&id=1287.
3. Krylatova O.S. Proektuvannia miskogo arkhitekturnogo seredovishcha v aspekti kulturologichnoi skladovoi (na prykladi etnodyzainu), URL: <http://nauka.zinet.info/26/krylatova.php>
4. Mixajlov S.M., Mixajlova A.S. Lizajn goroda v istoricheskom aspekte, Vestnik Orenburgskogo

gosudarstvennogo universiteta, 2011, – № 9 (128), sentyabr', – pp. 4–8.

5. Chechel'nickij S. Vizual'naya ekologiya v primenenii k issledovaniju arhitekturnoj sredy. Postanovka problemy, Teoriia ta istoriia arhitektury, –Volume 1, 2, 3, – pp. 261–264.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

Kyrychenko Olena Invanivna – Ph. D. in Art Criticism, Associate Professor Department of Fine Arts and Design, Kirovograd Volodymyr Vynnychenko State Pedagogical University.

Circle of scientific interests: problems of classical and modern fine arts, design and cultural processes, aesthetic perception of the architectural image and the problems of urban culture, educational processes.

Malezyk Yuliya Mykolayivna – Candidate of Pedagogical Sciences, Senior Lecturer Department of Fine Arts and Design, Kirovograd Volodymyr Vynnychenko State Pedagogical University.

Circle of scientific interests: problems of development of artistic education in Ukraine, modern

trends in design and shaping, training of future specialists of art.

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРІВ

Кириченко Олена Іванівна – кандидат мистецтвознавства, доцент кафедри образотворчого мистецтва та дизайну Кіровоградського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка.

Наукові інтереси: проблеми класичного і сучасного образотворчого мистецтва, дизайну та культурних процесів, естетичне сприйняття архітектурного образу та проблеми міської культури, освітні процеси

Малежик Юлія Миколаївна – кандидат педагогічних наук, старший викладач кафедри образотворчого мистецтва та дизайну Кіровоградського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка.

Наукові інтереси: проблеми розвитку мистецької освіти в Україні, сучасні тенденції дизайну та формоутворення, підготовка майбутнього фахівця образотворчого мистецтва.

УДК 37.015.31:7

КУРКІНА Сніжана Віталіївна –

кандидат педагогічних наук, доцент кафедри музично-теоретичних та інструментальних дисциплін Кіровоградського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка
e-mail: sneghana28@gmail.com

СПЕЦИФІКА ФОРМУВАННЯ ЕСТЕТИЧНИХ І МОРАЛЬНИХ ЦІННОСТЕЙ В УЧНІВ ЮНАЦЬКОГО ВІКУ НА УРОКАХ ХУДОЖНЬОЇ КУЛЬТУРИ

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. Рання юність – найбільш чутливий період у розвитку усіх якостей особистості. Адекватне формування моральних й естетичних цінностей є фундаментом і обов'язковою умовою задоволення актуальної для учнів старшокласників потреби у спілкуванні, самовираженні й самопізнанні.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Вивченню широкого кола проблем підліткового і юнацького віку присвячені праці багатьох вітчизняних і закордонних учених, серед них: В.Афанасьєв, Л.Божович, П.Гальперін, Й.Кон, А.Леонт'єв, А.Макаренко, М.Мід, Ж.Піаже, Т.Павлової, В.Сухомлинського, Д.Фельдштейна й інших.

Дослідженню проблем формування моральних ідеалів особистості, розвитку мотивації до самовдосконалення присвячені праці

К.Абульханової-Славської, В.Асєєва, Л.Анциферова, В.Бочарової, Л.Виготського, А.Запорожець, А.Петровський, С.Рубінштейн, Д.Ельконін та інших. Найбільш плідно проблеми формування моралі вивчали В.Слободчиков та Л.Божович, які заклали основи для здійснення педагогічного аналізу процесу формування моральних цінностей старшокласників. Ті ж самі науковці торкалися й питань формування позитивних моральних ідеалів в процесі спілкування з мистецтвом на уроках з відповідних шкільних дисциплін.

Окрім цього, у дослідженнях видатних педагогів і психологів неодноразово наголошується, що період шкільного навчання, зокрема йдеться про середні і старші класи є найбільш сприятливим для формування естетичних ідеалів і художньої культури особистості. Учені Т.Аболіна, Н.Бібік, В.Бутенко, М.Верб, Л.Виготський, О.Запорожець, І.Зязюн, Л.Масол, О.Рудницька, Л.Печко, Ю.Фохт-

Бабушкін, А.Щербо у своїх працях розкривають різні аспекти художнього, естетичного, морального виховання засобами мистецьких дисциплін в процесі шкільного навчання. Практика свідчить, що звернення до мистецтва, особливо у шкільному віці, є одним із найбільш значущих чинників, необхідних для створення атмосфери взаєморозуміння і самопізнання у стосунках особистості з оточуючим світом. Так, дослідження Л.Божович, І.Кона, К.Поліванової, П.Якобсона та інших довели, що під час спілкування дитини із творами мистецтва, відбувається синтез інтелектуально-пізнавальної та емоційно-чуттєвої сфери.

Метою статті є вивчення умов за яких повинно відбуватися формування естетичних і моральних цінностей в учнів-старшокласників на уроках художньої культури.

Виклад основного матеріалу дослідження. Український педагогічний словник визначає: «Освіта – духовне обличчя людини, яке складається під впливом оральних і духовних цінностей, що є надбанням її культурного кола, а також процес виховання, самовиховання, впливу, шліфування, тобто процес формування обличчя людини» [3, с. 241]. Доведено, що стійке формування моральних, а також й естетичних цінностей відбувається продуктивно й цілеспрямовано в особливому освітньому середовищі занять, котре впливає на виховання особистості, яка свідомо освоює основи культури. Результатом такої діяльності є формування здатності людини до соціалізації в умовах сучасного суспільства. Видатні педагоги й психологи вважають, що будь-яка дитина сприймає себе центром навколишнього середовища у якому вона перебуває. Так, Л.С.Виготський називав середовище «справжнім важелем виховного процесу». Згодом у 80-х роках минулого століття у педагогічній науці з'явився напрям, метою якого було розробити принципи й засоби використання всього комплексу виховних можливостей середовища в особистісному розвитку.

Обґрунтування такого підходу є у наукових дослідженнях А.Куракіна, Х.Лійметса, Ю.Мануйлова, Л.Мещерякової, Л.Новікової, Т.Селіванової й інших. На думку Ю.Мануйлова, саме середовище й спосіб життя повинні олюднювати й окультурювати людську природу, пробуджувати прагнення до самовдосконалення, бажання удосконалювати свою фізичну, душевну й духовну сферу, особистісні якості, розумові, художні й комунікативні здатності тощо. Отже, послідовна дія середовища родини, дошкільних дитячих закладів, а згодом школи повинно прищепити у дитини бажання зосередитися на вольових аспектах самодослідження, саморозвитку, самоосвіти й

самовиховання, прагнення до удосконалення своєї природи.

Отже, освітнє середовище – це середовище, у якому здійснюється трансляція наступності культури, насамперед національної, змістовне наповнення якої може відбивати досягнення загальноукраїнської, місцевої регіональної, а також й світової культури, що містить у собі не тільки досвід минулого, а також і його сучасне переосмислення. Створення такого середовища в школі потребує повноцінного включення у навчально-виховний процес тих засобів і можливостей, якими повинен володіти як педагогічний колектив, так і суспільство в цілому. Адже суспільство потребує від освітян формування особистості, адекватної його вимогам.

На відміну від освітнього середовища, естетичне середовище є «...просторово-часовим, змістовно-культурним, педагогічно функціонуючим полем, що володіє певним зовнішнім, предметно матеріальним і конструкційним виглядом, має естетичні характеристики, а також володіє естетичною атмосферою» [7, с. 15].

Таке середовище стимулює пошук і вироблення власних естетичних і моральних цінностей, а не тільки прийняття готових рішень і моральних установок. Формування естетичних і моральних цінностей на уроках художньої культури проходить у кілька етапів (зародження мотивів, апробація самостійних проєктів, закріплення знань і вироблення основних уявлень про естетичні і моральні цінності), які включають розроблені автором педагогічні ситуації. Таким чином, естетичне середовище вибудовується на вищевказаних етапах в ході безпосередніх занять.

Зокрема, нами були розроблені педагогічні ситуації, які є найбільш ефективними з огляду на те, що їх рекомендується створювати на уроках художньої культури: стимулювання активності учнів у процесі самопізнання; рефлексії особистісних і творчих проявів; вироблення власних творчих стратегій створення тих чи інших проєктів; освоєння власної естетичної моральної позиції; самостійної інтерпретації матеріалу в ході дискусій.

Відзначимо, що трансляція естетичних і особливо моральних цінностей сприймається юнаками тільки від такого вчителя, що відрізняється принциповістю, професіоналізмом, глибоким знанням предмета, справедливістю в оцінках, відповідністю моральним правилам в особистому житті тощо. Проведене анкетування в старших класах шкіл м. Кропивницького виявило, що старшокласники досить критично ставляться до педагогів, відзначають відсутність щирості, двоєдушності у їхній поведінці, нетерпимість до критики й невміння організувати конструктивну дискусію.

Про наявність контакту із учителем художньої культури заявили лише 30% опитаних. Отже, перед педагогом, що працює із старшокласниками, стоять складні завдання, вирішення яких вимагає постійного підвищення рівня професійної майстерності, зусиль по вдосконалюванню власних знань, формування навичок організатора дискусій тощо. Іншою найважливішою умовою формування естетичних і моральних цінностей є підтримка самостійної художньо-творчої й дослідницької діяльності юнаків.

У ході такої діяльності учні розкривають для себе основні позиції, необхідні для знаходження стійкої системи цінностей, вершиною якої є цінності моральні й естетичні. Серед таких позицій можемо визначити: прагнення до більш глибокого розуміння власного призначення й змісту життя взагалі; усвідомлення найбільш яскравих індивідуальних здібностей, інтересів, життєвих переваг; розвиток здатності до взаємодії з іншими людьми; оволодіння знаннями, вміннями й навичками, що дозволяють юнакові найбільше повно сформувати власні естетичні й моральні цінності; розвиток здатності до цілеспрямованих і ефективних вольових зусиль, необхідним для самовдосконалення й повноцінної самореалізації на всіх етапах життєвого шляху.

Досвід показує, що старшокласники, які беруть участь у творчій дослідницькій діяльності більш глибоко розкриваються на заняттях: вони готові давати усвідомлене естетичне судження, оцінювати точку зору інших більш адекватно. Звичайно, на початку занять учні виконують завдання під керівництвом педагога, що не вимагає активної творчої взаємодії між ними. Але на наступних етапах учні повинні більш активно проявляти себе у творчій діяльності, колективно обговорювати результати індивідуальної й групової роботи тощо. Зміст творчих завдань підібраних вчителем повинен перетворювати моральну проблему в емоційне ставлення учнів.

Важливими напрямками прилучення юнаків до вітчизняної й світової художньої культури є емоційне насичення, розвиток «чуттєвого» сприйняття світу художніх творів. Відповідно до ідей психолога, спеціаліста у галузі почуттів і емоцій П.Якобсона, емоційні процеси являють собою «відбиття в мозку людини її реальних стосунків» [9, с. 361]. Крім того, емоції, відбиваючи реакції суб'єкта на навколишню дійсність, виконують оцінну функцію в пізнанні: «У процесі пізнання суб'єкт, з одного боку, відбиває предмети і явища такими, які вони є в природних стосунках і зв'язках, з іншого боку, він оцінює ці явища з погляду своїх потреб і установок» [2, с. 109].

Зважаючи на вказане, в процесі формування

естетичних і моральних ідеалів у дітей старшого віку важливо враховувати той факт, що розвиток емоцій визначає рівень емпатії як здатності розуміти й цінувати почуття інших людей, ділити свої переживання із близькими, співпереживати героям творів мистецтва. Таким чином, виконуючи творчі й дослідницькі завдання, учні вчаться адекватно виражати переживання, виробляють власну позицію, породжують особистісно значущий зміст в ситуації вибору.

За допомогою співпереживання старшокласники шукають у мистецтві відповідність собі, власному досвіду, хвилюванням. Коли така відповідність існує, то співпереживання герою і автору зливається з відстороненим співпереживанням самому собі. Таке співпереживання, отримане внаслідок спілкування з художніми образами, дає значний емоційний ефект.

Під час перебування студентів мистецького факультету КДПУ імені В.Винниченка на педагогічній практиці, ми намагалися давати учням якомога більше творчих завдань пошукового характеру на уроках художньої культури. Серед них театральні драматизації, занурення в епоху, знаходження додаткової інформації про той чи інший твір з метою поглибленого сприйняття його художнього образу тощо. Аналізуючи виконання цих завдань, ми дійшли до висновку, що у висловлюваннях юнаків багато точних спостережень, порівнянь, співставлення художніх образів із особистими переживаннями. Таке проникнення у твір мистецтва дозволяє надалі звертатися до накопичених думок і почуттів, сформувати власний естетичний досвід, що складається із сукупності естетичного відбиття, вираження, узагальнення, відкриття, сприймання.

Принципово важливою педагогічною умовою формування естетичних і моральних цінностей є також реалізація положення про розкріпачення учнів, зняття в них психологічної напруги перед відповіддю, розвиток самостійності й сміливості в обґрунтуванні власних естетичних суджень. Для налагодження сприятливої психологічної атмосфери в учнівському колективі нами була апробована система спеціальних завдань:

– дослідницького характеру, які пов'язані із процесом освоєння знань про художню культуру, місце естетичних і моральних цінностей, вивчення різних естетичних концепцій; знаходженням своїх варіантів інтерпретації творів мистецтва, зіставленням різних точок зору на них; пошуком свого самостійного аргументованого естетичного судження; виділенням індивідуального стилю автора й стилю епохи;

– пов'язаних із самостійною творчістю учнів-старшокласників, з імпровізаціями у різних

видах мистецтва – театральними драматизаціями, колірними композиціями, музичними творами. Такі завдання передбачають створення самостійних мистецьких творів на основі заданих параметрів; осмислення й створення своїх сюжетів; знаходження закономірностей у мистецтві; вираження в символі того або іншого явища. У старшому віці особливо важливі самостійні творчі проекти, їхнє обґрунтування; вивчення історичних закономірностей; формування вміння виразити й осмислити власну думку тощо.

Означена система завдань є частиною загального напрямку по реалізації навчальних програм, методик, технологій, спрямованих на формування естетичних і моральних цінностей учнів на заняттях художньої культури. Аналіз педагогічної роботи показав, що ще однією ефективною умовою формування естетичних і моральних цінностей є використання на заняттях педагогічного механізму «оцінка-вибір», що включає значне збагачення знань, вражень, естетичного й культурного досвіду старшокласників, дозволяє їм сформулювати обмірковане естетичне судження. Це приводить до усвідомлення власної позиції, що дозволяє створити особистісну установку на певний ідеал.

Представник класичної естетики, відомий чеський теоретик мистецтва Я.Мукаржовський відзначав, що «хоча естетична цінність постійно коливається, художня творчість завжди зберігає характер упертих пошуків досконалості. Без цієї риси розвиток мистецтва був би потоком без певного напрямку й змісту» [5, с. 171–186]. Таким чином, формування стійких естетичних суджень дозволяє більш вільно орієнтуватися у світі мистецтва, розрізняти справжнє і фальшиве тощо. Крім того, використання на заняттях педагогічного механізму «оцінка-вибір» сприяє активізації процесу самопізнання юнаків. З позицій психології, самопізнання є як суто психічним, так і міжособистісним процесом. Це означає, що в процесі самопізнання людина вивчає не тільки саму себе, свої можливості, але й якості інших: батьків, вчителів, однолітків. Все це ще раз акцентує увагу педагога на необхідності організації навчального діалогу.

Очевидно, що культура середовища, у якій щодня знаходиться учень, і його власна особистісна культура є тісно взаємозалежними феноменами. У процесі формування естетичних і моральних цінностей вплив середовища справляє надзвичайний вплив на загальноосвітній, духовний, світоглядний і соціальний рівень розвитку особистості, формуючи поведінкову лінію стосовно навколишнього світу. Цей процес є складним, тому що він пов'язаний з наявністю проблемних ситуацій, які можна вирішувати тільки за допомогою активної зміни умов. Важливо, щоб вибір, зроблений

старшокласником був вибором ціннісним, а не таким, що навпаки заперечує встановлені суспільством позитивні цінності.

Психологічні дослідження доводять, що на процес самопізнання й особистісного становлення учнів юнацького віку значний вплив справляють дорослі, які відрізняються певною харизмою, особливими вольовими якостями, інтелектом, професійним виконанням своєї діяльності тощо. Такі якості є особливо значущими для особистості в ранній юності у зв'язку з вирішенням проблеми життєвого самовизначення й вступом у самостійне життя. Із цим ми зв'язуємо підвищену сенситивність юнаків обох статей до прояву цих якостей у значущих для них дорослих з кола найближчого спілкування. Таким чином, співтовариство дорослих є для старшокласників тим культурним середовищем, у якому вони знаходять еталонні уявлення, що стають одним з фундаментів системи естетичних і моральних цінностей.

Особлива увага повинна приділятися роботі з батьками, що торкається питань сімейного мікроклімату, відносин батьків до дитини, особливостей існуючих у родині естетичних і моральних цінностей, їхньої системи ідеалів. У процесі роботи з небайдужими батьками були сформульовані рекомендації з формування естетичних і моральних цінностей старшокласників, із проблем освоєння надбань світової й вітчизняної художньої культури. Шкільний педагогічний колектив повинен надавати необхідну батькам допомогу в усвідомленні індивідуальних особливостей того чи іншого дитячого віку, його особливостей, розкривати ідеї безумовного й безоцінного прийняття особистості, надання підтримки в подоланні життєвих труднощів; стимулювання задоволення позитивних естетичних потреб і інтересів тощо. Якщо така робота по налагодженню співробітництва дорослих є систематичною, багато питань щодо девіантної поведінки школярів, неадекватних й навіть брутальних вчинків, поганої успішності будуть вирішуватися з більшою легкістю.

Висновки та подальші перспективи розвідок напрямку. Отже, у цілому нами було доведено, що серед педагогічних умов, що дозволяють ефективно здійснювати процес формування естетичних і моральних цінностей на уроках художньої культури в старших класах загальноосвітньої школи, можна виокремити наступні:

- гуманістичне виховне середовище, що активно впливає на учнів юнацького віку;
- самостійна художньо-творча діяльність учнів, що пов'язана із змістом навчального предмета «Художня культура»;
- реалізація навчальних програм, методик, технологій, творчих завдань, спрямованих на

формування естетичних і моральних цінностей учнів на уроках художньої культури;
 – створення співтовариства усього колективу вчителів, учнів і батьків;
 – застосування на уроках педагогічного механізму «оцінка-вибір».

БІБЛІОГРАФІЯ

1. Бакушинский А.В. Художественное творчество и воспитание / А.В. Бакушинский. – М., – 1925. – 240 с.
2. Батурина Г.И. Эмоции и чувства как специфическая форма отражения действительности / Г.И.Батурина. – Иваново, 1973. – 411с.
3. Гончаренко С. Український педагогічний словник / С. Гончаренко. – К., 1997. – 376 с.
4. Масол Л.М. Концепція художньо-естетичного виховання учнів у загальноосвітніх закладах / Л.М. Масол // Педагогічна газета. – 2001. – №12. – С. 2.
5. Мукаржовский Ян. Исследования по эстетике и теории искусства / Ян Мукаржовский. –М., 1994. – 606 с.
6. Обозов Н.Н. Психология межличностных отношений / Н.Н. Обозов. – К., 1990. – 191 с.
7. Печко Л.П. Основные характеристики эстетико-педагогической среды школы, урока, класса / Л.М. Печко // Эстетическая среда и развитие культуры личности. Вып. 2. – М. – Луганск, 2000. – С. 5–19.
8. Художня культура (8-11 класи). Програма для загальноосвітніх навчальних закладів України – Тернопіль, 2001. – 48 с.
9. Якобсон П.М. Изучение чувств у детей и подростков / П.М. Якобсон. –М., 1961. – 250 с.

BIBLIOGRAFIYA

1. Vakushynskyy A.V. Khudozhestvennoe tvorchestvo y vospytanye / A.V. Vakushynskyy. – М., 1925. – 240 s.
2. Baturyna H.Y. Emotsyy y chuvstva kak spetsyfycheskaya forma otrazhenyya deystvytel'nosty / H.Y.Baturyna. – Yvanovo, 1973. – 411 s.

3. Honcharenko S. Ukrayins'kyu pedahohichnyy slovnyk / S. Honcharenko. – К., 1997. – 376 s.
4. Masol L.M. Kontseptsiya khudozhn'o-estetychnoho vykhovannya uchniv u zahal'noosvitnikh zakladakh / L.M. Masol // Pedahohichna hazeta. – 2001. – S. 2. №12. –
5. Mukarzhovskyy Yan. Yssledovanyya po estetyke y teoryy yskusstva / Yan Mukarzhovskyy. – М., 1994. – 606 s.
6. Obozov N.N. Psykholohyya mezhlychnostnykh otnoshenyy / N.N. Obozov. – К., 1990. – 191 s.
7. Pechko L.P. Osnovnie kharakterystyky estetyko-pedahohycheskoy sredi shkoly, uroka, klassa / L.M. Pechko // Estetycheskaya sreda y razvytye kul'turi lychnosty. Vip. 2. – М. – Luhansk, 2000. – S. 5–19.
8. Khudozhnya kul'tura (8-11 klasy). Prohrama dlya zahal'noosvitnikh navchal'nykh zakladiv Ukrayiny – Ternopil', 2001. – 48 s.
9. Yakobson P.M. Yzuchenye chuvstv u detey y podrostkov / P.M. Yakobson. – М., 1961. – 250 s.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

Kurkina Snizhana Vitaliyivna – Candidate of Pedagogic Sciences, Assistant Professor Kirovograd Volodymyr Vynnychenko State Pedadogical University

Circle of scientific interests: improving the educational process at higher and elementary schools by means of artistic disciplines, history of domestic and foreign pedagogy.

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

Куркіна Сніжана Віталіївна – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри музично-теоретичних та інструментальних дисциплін КДПУ імені Володимира Винниченка.

Наукові інтереси: удосконалення навчально-виховного процесу у вищій та початковій школі засобами мистецьких дисциплін, історія вітчизняної та зарубіжної педагогіки.

UDK 378.147

LYSENKO Ludmila Olexandrivna –

the candidate of pedagogical Sciences, associate Professor the Department of linguistics and didactics of foreign languages Kirovograd Volodymyr Vynnychenko State Pedagogical University
 e-mail: llakir7@rambler. ru

BASIC PRINCIPLES OF INTERACTIVE LANGUAGE TEACHING

Formulation and justification of the relevance of the problem. Language is a living thing – ever changing, ever adapting and indispensable for

human activity. Language is the expression of communal life, as it helps us to build society, keep our heritage and plan for the future. As language

teachers we should make our classroom microcosms of life [2], with real relationships and purposeful use of language. All our techniques should be directed toward achieving this goal. So, it's upon a teacher how effective their ways of teaching might be in order to help our students use the language we teach in their real life. We must keep in mind some very important things how to turn all the activities into interactive and really communicative.

The concept of interactive language teaching was developed by Brown H. D, W. Rivers and Michael Canale. W. Rivers (1987) states that through interaction, students can increase their language store as they listen to read 'authentic linguistic material', or even the output of their fellow students in discussions, joint problem-solving tasks, or dialogue journals.

The first thing to be mentioned is that education process is based on interactive language teaching. Students are no longer the objects to be installed and filled with different sorts of information. They should participate in the education process together with the teacher, not only acquire knowledge presented by the teacher, but they should also get it themselves from a deep well of knowledge and understanding. So we do not teach a language – students learn a language. So, language learning and language teaching may be seen as one interactive process: the teacher's work is to foster an environment in which effective language learning may develop.

The purpose of the article is to highlight the basic principles of interactive language teaching.

Interaction is an important word for language teachers. In the era of communicative language teaching, interaction is, in fact, the heart of communication; it is what communication is all about [1, p. 132].

Interaction is the collaborative exchange of thoughts, feelings, or ideas between two or more people, resulting in a reciprocal effect on each other.

After several decades of research on teaching and learning languages, it has been discovered that the best way to learn to interact is through interaction itself. Theories of communicative competence emphasize the importance of interaction as human beings use language in various contexts to negotiate meaning.

W. Rivers states that through interaction, students can increase their language store as they listen to read 'authentic linguistic material', or even the output of their fellow students in discussions, joint problem-solving tasks, or dialogue journals. In interaction, students can use all they possess of the language all they have learned or absorbed in real life exchanges, where expressing their real meaning is important to them.

So, Principle 1 can be called like this: The student is a language learner.

In learning a language, each learner must acquire and consolidate mental representations that

are basic to both understanding a language and expressing oneself through it (in speech and in writing).

In teaching a language, we are facilitating the individual's acquisition and increasingly fluent use of the language in the best ways we know. They do it in very individual ways, or do not do because they lack motivation to do so. For this reason, in an interactive approach, self and peer-to-peer consideration of errors is promoted. The students must realize that they are responsible for their own progress; they will take this responsibility more seriously if they themselves discover and work at their own weaknesses.

Corollary 1: Motivation springs from within; it can be sparked, but not imposed from without.

Principle 2: Interactive language learning and teaching are shaped by students' needs and objectives in particular circumstances.

Students' needs, objectives are not just personal. They are shaped to a considerable degree by societal pressures and political exigencies. Language teachers must study the language learners in their classes – their ages, their interests, their goals in language acquisition in a formal setting – and then design language courses that meet the needs of specific groups. Decisions on course content and orientation will affect the way the language will be presented and the types of materials that will be used.

Corollary 2: Interactive language and course design will be very diverse. The days of universal approach to a language course, imposed on all learners, are well past (or should be). As students and their perceived needs and objectives change, so will the content and techniques of language courses. Besides, students should be offered the selection of contents and approaches.

Principle 3: Any written or oral communication should be meaningful and based on real life situations.

The task of the teacher at the lesson is: to organize lots of practice and these practical exercises should be oriented on using the target language for the normal purposes basic to all strategies and techniques. This should be organized in contradistinction to the artificial types of exercises and drills on which so many languages learners spend their time.

In real interactive situations people use the language to give and get information, to explain, to discuss, to describe, to persuade, to dissuade, promise or refuse, to entertain or to calm, to reveal or hide feelings and attitudes, to direct others in their undertakings, to learn, teach, solve problems etc. There are many more uses for language in speech and writing.

Students learn to communicate in the form that natural interaction takes for speakers of the target language, which includes acquisition of the target language, structure of natural discourse within the

culture, which include ways of opening and closing conversations. Many of these features of natural interaction are related to the wider expectations within the culture, as discussed under some other principles.

To sum up, we conclude that, speaking practice at the lesson is a sort of a bridge for learners between the classroom and the world outside.

So, between learning new language in the classroom and using language to communicate in real life is speaking. In order to build this bridge, speaking interactive activities must have three features: they must give the learners (1) *practice opportunities* for (2) *purposeful communication* in (3) *meaningful situations*.

Principle 4: Classroom relations reflect mutual liking and respect, which allows both a teacher and a student in a nonthreatening atmosphere to cooperate in education process.

Interactive language teaching and language learning are distinctly different from other school disciplines. Speaking and writing what one really thinks and feels means revealing one's inner self: one's feelings, prejudices, values and aspirations.

Once a teacher tries, however, to stimulate interactive activities where more than the students' intellect and memory are involved. As interactive language – learning environment requires that students and teachers reach a stage of being comfortable with each other and interested in each other, and respectful of each other's personal temperament-imposed limits. To achieve this equilibrium, teachers must feel comfortable with what they are doing, just as students must be comfortable with what they are expected to do. Both teachers and students have to be willing to take risks and laugh together when things go wrong.

Together they must exercise the fear of failure. To stimulate the interaction that leads to communication via language they must work toward a nonthreatening atmosphere of cooperative learning, where all can succeed because each has something unique to contribute to valuable procedure of learning and teaching.

Principle 5: Basic to language use are knowledge of language and control of language.

Basic to language use is a mental representation of language. All languages are organized at several levels. Grammatical structure and vocabulary, which are interrelated in their functioning, provide the tools for expressing semantic and pragmatic meaning.

We cannot use language without a mental representation. Teachers can help students acquire an understanding of this basic mechanism that will enable them to use it to comprehend language and produce comprehensible speech. Teachers can help their students refine this understanding as they progress.

They acquire the language through performing rules, not through memorizing or discussing them;

they acquire knowledge of the structure of the language actively through use. The development of control of language is further discussed under Principle 6.

Principle 6: The development of language control proceeds through creativity, which is nurtured by interactive activities.

The ultimate goal for our students is to be able to use the language they are learning for their own purposes, to express their own meanings; that is, to create their own formulations to express their intentions.

Creating new utterances in a language that one only partially controls is not easy. It frequently leads to cognitive overload: learners pause and hesitate; they misuse elements of the new language when they are well aware of the accepted forms. One can do a lot of meaningful interactive situations that stimulate the students' motivation to communicate in different purposeful situations, through which students experience the use of the new language as an important social skills. Activities may be amusing or serious. Games, competitions, skits, simulations and dramatizations enliven the interaction; problem-solving and information – getting activities encourage persistence and probing [4, p.180–186].

Students may work in groups to gather information, set up experiments, develop alternative denouement for literary works to understand further the author's intent; they may prepare meals according to the cuisine of a country where the language is spoken or engage in appropriate social activities of the culture; they may develop plays, radio or television programs, or prepare entertainments for other students, parents, or the community

Conclusions and prospects for further researches of direction. Interactive language teaching methods may be related to content being studied in the language, whether literary, historical, philosophical, scientific, commercial or sociological. All modern students should be offered the selection of contents and approaches. The task of the teacher at the lesson is: to organize lots of practice and these practical exercises should be oriented on using the target language for the normal purposes basic to all strategies and techniques. Most of the strategies deal with pair and group work and promote interaction. Encouraging students to develop their own strategies is an excellent means of stimulating the learner to develop tools of interaction.

BIBLIOGRAFIYA

1. Brown H. Doudlas.2000. Principles of Language Learning and Teaching. Fourth Edition. White Plains, NY; Pearson Education. – 260 p.
2. Rivers Wilga M. Interactive Language Teaching. 2002. New York: Cambridge University Press. – 394 p.
3. Stevick E.1998. Images and Options in the Language Classroom. Cambridge University Press. – 164 p.

4. Wilga M. Rivers. 1998. Caring and Sharing in the Foreign Language Classroom. Unpublished Articles of Harvard University. – 270 p.

5. Woodward T. 1999. Process in EFL. Teacher Training. Unpublished M. Phil. dissertation. University of Exeter. –112 p.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

Lysenko Lyudmila Aleksandrovna – candidate of pedagogical Sciences, associate Professor of linguistics and foreign languages at Kirovograd Volodymyr Vynnychenko State Pedagogical University..

Circle of scientific interests: foreign language communicative culture, innovative teaching methods, communicative competence.

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

Лисенко Людмила Олександрівна – кандидат педагогічних наук, доцент, кафедри лінгводидактики та іноземних мов Кіровоградського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка.

Наукові інтереси: іншомовна комунікативна культура, інноваційні методи навчання, комунікативна компетенція.

УДК 616-006-057-084:001.891(477)

МАЛИШЕВСЬКА Ольга Степанівна –

кандидат технічних наук,
асистент кафедри гігієни та екології
Івано-Франківського національного
медичного університету
e-mail o16r02@yandex.ua

ВПРОВАДЖЕННЯ В КУРС НАВЧАЛЬНОЇ ДИСЦИПЛІНИ «ОХОРОНА ПРАЦІ В ГАЛУЗІ» ПИТАНЬ БЕЗПЕКИ ПРАЦІ МЕДИЧНИХ СЕСТЕР ПІД ЧАС РОБОТИ З КАНЦЕРОГЕННИМИ ПРЕПАРАТАМИ

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. Результатами сучасних досліджень встановлено, що в Україні на даному етапі умови праці молодшого медичного персоналу у 80-85% є незадовільними і належать до категорії робіт з шкідливими та небезпечними умовами праці [1]. Тому актуальність досліджень спрямованих на забезпечення захисту здоров'я медичних сестер та впровадження новітніх працезахоронних методик у навчальний процес є перспективним, своєчасним і доцільним.

Досліджуючи умови праці медичних сестер під час роботи в онкологічних закладах охорони здоров'я України виявлено, що не відповідають санітарно-гігієнічним вимогам праці практично 70-80% робочих місць. Крім цього, більшість препаратів, якими лікують онкохворих, мають виражену неселективну токсичну дію на клітини усього організму, а також мутагенний, канцерогенний і тератогенний вплив. Такого впливу зазнає не лише організм пацієнта, але й

медичного персоналу. Зважаючи на можливі шляхи передачі, найбільшого впливу зазнають медичні сестри, які безпосередньо працюють з препаратами під час їх приготування, введення та утилізації.

Аналіз останніх досліджень та публікацій.

Дослідженнями виникнення професійного раку серед молодшого медичного персоналу присвячені роботи багатьох світових та вітчизняних науковців: Д.В.Варивончика, О.М.Еджибія, С.А.Тюляндина, І.В.Самойленко, Н.І.Ізмерова, Л.П.Кузьмина, В.І.Шевченко, D. Cavallo et al., Th. H. Connor, W. Fransman, N. Roeleveld et al., S. Krstev et al., B.W. Stewart, P. Kleihues.

Джерелами професійного впливу канцерогенних препаратів на медпрацівників є інгаляційний, термальний, оральний, парентеральний. У табл. 1 наведено пріоритетні шляхи потрапляння канцерогенних ЛЗ в організм працівників.

Таблиця 1
*Види небезпечних робіт медичних сестер,
 що супроводжуються контактом з
 канцерогенними ЛЗ*

Професійна група	Професійна діяльність
Медичні сестри	- Вводять ЛЗ внутрішньо м'язовим, підшкірним чи внутрішньовенним шляхами;
	- Вводять ЛЗ у інфузійні системи чи автодозатори;
	- Збір та утилізація відходів, що забруднені ЛЗ.
	- Виконують спеціалізовані маніпуляції в операційній чи процедурному/перев'язувальному кабінеті (інтраперитонеальна хімотерапія, введення ЛЗ в пухлину);
	- Подрібнюють таблетки для приготування рідких форм для перорального вживання.

Працівники можуть отримати канцерогенні препаратів інгаляційним шляхом у вигляді пилу та аерозолів під час виробництва, фасування, транспортування, зберігання препаратів, приготування розчинів, подрібнення таблеток, при збиранні, очищенні, утилізації медичних виробів (тари, шприців, інфузійних систем тощо). Часточки препаратів можуть поширюватися повітрям після висушування контамінованих поверхонь.

Потенційним джерелом забруднення є прямий контакт препаратів зі шкірою, внаслідок протікання і потрапляння у довкілля значного об'єму ЛЗ.

Негативними наслідками для здоров'я експонованих працівників є зростання ризику виникнення злоякісних новоутворень: лейкемії, лімфом, раку сечового міхура, молочної залози, матки, яєчника, шкіри, печінки тощо.

А також не канцерогенні наслідки для здоров'я:

- гострі – токсична алопеція, подразнювальний та алергічний дерматози;
- хронічні – безпліддя, спонтанні аборти, не виношування вагітності, вроджені вади розвитку у дітей працівників тощо.

Саме медичні сестри є категорією медичних працівників, які потребують максимального захисту і контролю, як за станом їх здоров'я, так і за дотримання ними вимог з охорони праці та техніки безпеки на робочому місці під час роботи з канцерогенними ЛЗ.

Як відомо, що будь-якого нещасного випадку, травматизму чи професійного захворювання легше запобігти та уникнути, ніж лікувати його наслідки. Саме таким необхідним заходом запобігання може служити проведення навчань для медичних сестер з охорони праці під час роботи з канцерогенними ЛЗ та цільового інструктажу на робочому місці.

Але проблематику охорони праці під час роботи з канцерогенними ЛЗ під час підготовки медичних сестер у медичних коледжах практично майже не вирішено. Тому введення для медичних

сестер питань з охорони праці під час роботи з канцерогенними ЛЗ до курсу навчальної дисципліни «Охорона праці в галузі» є вкрай необхідним, як і проведення досліджень у даному напрямку.

Мета данної статті. Введення для медичних сестер до курсу навчальної дисципліни «Охорона праці в галузі» питань з охорони праці під час роботи з канцерогенними ЛЗ, з метою підвищення рівня безпеки умов праці медичних сестер в закладах охорони здоров'я під час роботи з протипухлинними ЛЗ; забезпечити запобігання та уникнення нещасних випадків, травматизму чи професійних захворювань медичних сестер під час роботи з протипухлинними препаратами шляхом проведення навчань з охорони праці та техніки безпеки при роботі з канцерогенними ЛЗ.

Виклад основного матеріалу дослідження. Шляхи вирішення даної проблематики можуть включати наступний комплекс заходів управління ризиками під-час роботи з ЛЗ, які володіють канцерогенним потенціалом:

Інженерно-технічні заходи. Забезпечити лікувальні заклади відокремленими спеціально обладнаними маніпуляційними, процедурними кабінетами, операційними блоками та палатами для хворих, іншими приміщеннями; та забезпечити їх відповідне інженерно-технічне оснащення:

- 1) матеріали для оздоблення приміщень, меблів та приладів мають бути виконані з механічно-міцних, стійких до миття та різних видів дезінфекції речовин та матеріалів, які піддаються вологому прибиранню та не володіють сорбційним ефектом, який викликає накопичення канцерогенних речовин;
- 2) наявність примусової припливно-втяжної вентиляції з переважанням припливу з кратністю повітрообміну 10 і більше;
- 3) боксами біологічного захисту II та III рівнів безпеки;
- 4) автоматичними дозаторами введення канцерогенних ЛЗ хворим;
- 5) медичними шафами для зберігання канцерогенних ЛЗ;
- 6) герметичними боксами тимчасового зберігання канцерогенних ЛЗ;
- 7) функціональними кріслами та медичними ліжками для розташування хворих, які мають покриття, що легко дезинфікується.

Адміністративний контроль. Складається з комплексу адміністративних заходів чотирьох рівнів, які спрямовані на управління канцерогенними ризиками лікувальних закладах:

Перший рівень – забезпечення охорони праці та техніки безпеки під час роботи медичних сестер;

Другий рівень – реалізації санітарно-гігієнічних заходів спрямованих на створення

безпечних умов праці;

Третій рівень – інформаційно-освітня робота серед медичних сестер;

Четвертий рівень – здійснення медико-соціальних заходів спрямованих на попередження та своєчасне виявлення профпатологій у медичних сестер і їх подальша адаптація до нових умов праці.

Перший рівень. Передбачає нанесення попереджувальних маркувань про канцерогену небезпеку та обмеження доступу до окремих приміщень лікувального закладу осіб які не пройшли відповідну підготовку та не мають доступу до такого виду робіт.

З метою обмеження кількості працівників, які мають контакт з канцерогенними ЛЗ та їх відходами, встановити перелік осіб, які допускаються до таких робіт. Встановити чіткі хронологічні рамки проведення робіт з канцерогенними ЛЗ та з пацієнтами під час та після хіміотерапії, зводячи такий час до мінімуму, враховуючи «безпороговість» канцерогенезу.

Медичні сестри, які допущені до роботи з канцерогенними ЛЗ повинні дотримуватися інструкцій з правил безпечної роботи з цими речовинами, санітарної обробки приміщень, проведення хіміотерапії, нагляду за хворими після хіміотерапії, збирання, зберігання, утилізації об'єктів, що становлять канцерогенну небезпеку.

Загальні вимоги з охорони праці до медичних сестер під час отримання та зберігання, терапевтичного використання та поводження з відходами канцерогенних ЛЗ, наступні (більш детальні вимоги наведено в таблиці 2):

1) у всіх випадках медсестра повинна використовувати засоби індивідуального захисту (респіратори, рукавички, захисний одяг);

2) максимально використовувати безголкові системи для введення канцерогенних ЛЗ (через постійний катетер);

3) у разі внутрішньовенного введення канцерогенних ЛЗ спочатку необхідно забезпечити введення пацієнту 0,9 % фізіологічного розчину чи іншого розчинника (без канцерогенних ЛЗ), а потім додаткового підключити систему (автоматичний дозатор) з розчином канцерогенних ЛЗ;

4) після завершення введення канцерогенних ЛЗ пацієнту через інфузійну систему слід ввести додатковий обсяг 0,9 % фізіологічного розчину чи іншого розчинника, для остаточного її промивання від канцерогенних ЛЗ;

5) усі відходи сортують та утилізують, згідно з правилами безпеки поводження з канцерогенними ЛЗ;

Таблиця 2.

Вимоги з охорони праці під час роботи з канцерогенними ЛЗ

Діяльність	Рекомендації з охорони праці
Отримання та зберігання ліків	- Одягти ЗІЗ перед виконанням роботи з канцерогенними ЛЗ. - Належно позначати всі небезпечні канцерогенні ЛЗ. - Зберігати і перевозити канцерогенні ЛЗ у контейнерах.
Приготування та введення ліків	- Мити руки з милом перед (після) використання рукавиць. - Одягти ЗІЗ, додатково подвійні рукавиці, перед роботою з використанням канцерогенними ЛЗ. - Обмежити доступ до місць приготування канцерогенних ЛЗ. - Використовувати інженерний контроль під час приготування канцерогенних ЛЗ - Дотримуватися правил приготування та введення канцерогенних ЛЗ. - Виконувати внутрішньовенні ін'єкції канцерогенних ЛЗ у окремому, спеціально обладнаному кабінеті. - Використовувати безголкові системи для приготування та введення канцерогенних ЛЗ. - Виконувати внутрішньовенні ін'єкції канцерогенних ЛЗ у окремому, спеціально обладнаному кабінеті. - Використовувати безголкові системи для приготування та введення канцерогенних ЛЗ. - Викидати використані матеріали у відповідні контейнери.
Використання боксів біологічного захисту (ББЗ)	- Виконувати всі підготовчі маніпуляції, пов'язані із канцерогенними ЛЗ, лише у ББЗ II чи III класів безпеки. - Для забезпечення асептики використовувати відповідні ББЗ. - Не використовувати ламінарні бокси під час роботи з канцерогенними ЛЗ.
Очищення, знезараження, прибирання та вивезення відходів	- Перед виконанням робіт одягти індивідуальні ЗІЗ - Виконувати періодичне прибирання робочих поверхонь та обладнання, що контактує з канцерогенними ЛЗ. - Вважати канцерогенно-небезпечними: використану білизну, одяг, біологічні виділення пацієнтів онкологічних закладів. - Сортувати відходи канцерогенних ЛЗ згідно чинних норм.

6) усі матеріали, які контактують з канцерогенними ЛЗ та біологічними рідинами пацієнтів під час та після хіміотерапії канцерогенними ЛЗ, (сеча, кров, піт, кал, блювотні маси), повинні позначатися як «небезпечні». До таких матеріалів необхідно відносити: флакони, інфузійні системи та дозатори для внутрішньовенного введення, шприци, рукавички, одяг, судна, пелюшки, підгузки та інше. Зазначені матеріали потребують окремого подвійного миття та зберігання;

7) Дезінфекція, прання одягу та білизни, забруднених канцерогенними ЛЗ, повинна проводитись окремо від іншої.

Другий рівень. Забезпечити допустимі санітарно-гігієнічні умови праці та санітарної обробки медичних сестер відділень хіміотерапії. Щорічний контроль за рівнем забруднення приміщень та об'єктів у яких проводяться роботи з канцерогенними ЛЗ. Щомісячний моніторинг наявності у сечі медичних сестер канцерогенних ЛЗ та їх метаболітів.

Третій рівень. Проведення щорічних навчань медичних сестер, які працюють з канцерогенними ЛЗ з питань охорони праці, забезпечення санітарно-гігієнічних умов праці, профілактики

професійного раку.

Лише медичні сестри, які пройшли навчальний курс з безпечного використання канцерогенних ЛЗ, повинні допускатись до таких робіт. Перекваліфікацію та екзамнування на профпридатність рекомендовано проводити принаймні 1 раз на рік.

Розробка та розміщення на робочих місцях медпрацівників відділень хіміотерапії попереджувальної інформації про правила безпечної роботи.

Четвертий рівень. Реєстрація медичних сестер, які зазнають канцерогенної небезпеки на виробництві та забезпечення їм проходження медичних оглядів (до, під час та після закінчення роботи з канцерогенними ЛЗ).

Щорічних моніторинг умов праці, стану здоров'я та захворюваності на онкологічну патологію медсестер, які працюють з канцерогенними ЛЗ.

Працевлаштування на інші роботи медсестер, які за медичними протипоказами не можуть працювати з канцерогенними ЛЗ (табл. 3).

Використання засобів індивідуального захисту (ЗІЗ). Передбачає забезпечення та використання медсестрами, що мають контакт з канцерогенними ЛЗ чи їх відходами, засобами індивідуального захисту (ЗІЗ) (бавовняними медичними костюмами/халатами, шапочками/косинками, гумовими фартухами, латексними чи поліуретановими захисними рукавичками, захисними окулярами чи щитками для обличчя, респіраторами).

Висновки і перспективні напрямки досліджень. Впровадження для медичних сестер у курс навчальної дисципліни «Охорона праці в галузі» розділу охорони праці під час роботи з канцерогенними ЛЗ дозволить знизити рівні професійної захворюваності, інвалідизації та виникнення профпатології серед медичних сестер під час роботи з протипухлинними ЛЗ.

Таблиця 3.

Медичні протипокази, щодо роботи з канцерогенними ЛЗ

Абсолютні протипокази (допуск до роботи заборонено)	Відносні протипокази (допуск до роботи в індивідуальному порядку)
1) наявність професійного захворювання;	1) підозра на злоякісне новоутворення (до встановлення діагнозу);
2) наявність інвалідності внаслідок захворювання;	2) ВІЛ-інфекція/СНІД; туберкульоз; вірусні гепатити В, С;
3) захворювання на злоякісні новоутворення;	3) хронічні захворювання ока;
4) захворювання на передракові захворювання (до вилікування).	4) наслідки хімічних опіків шкіри;
	5) анемія, лейкопенія, тромбоцитопенія;
	6) захворювання шитоподібної залози;
	7) доброякісні новоутворення;
	8) хронічні захворювання ЛОР-органів;
	9) хронічні захворювання бронхо-легеневої системи;
	10) хронічні захворювання шкіри;
	11) захворювання сечовивідної системи;
	12) хронічні прогресуючі захворювання

Перспективним напрямком подальших досліджень є напрямок розробки профілактичного харчування для медичних сестер, які працюють з протипухлинними препаратами та робота спрямована на розробку новітніх заходів і засобів індивідуального та колективного захисту.

БІБЛІОГРАФІЯ

1. Cancer country profiles, 2014, WHO. Available at: www.who.int/cancer/countryprofiles/en.
2. Варивончик Д. В. Оцінка канцерогенної небезпеки в галузі охорони здоров'я / Д. В. Варивончик, В. І. Шевченко // Укр. журн. з пробл. медицини праці. – 2013. – № 3. – С. 65–77.
3. Варивончик Д. В. Медико-статистичні особливості онкологічної захворюваності працівників галузі охорони здоров'я України / Д. В. Варивончик, В. І. Шевченко, О. М. Еджибія // Україна. Здоров'я нації. – 2015. – № 2. – С. 32–36.
4. Варивончик Д. В. Наукове обґрунтування обсягів медичного нагляду за здоров'ям працівників галузі охорони здоров'я, які зазнають на робочому місці дії канцерогенних речовин та агентів / Д. В. Варивончик, В. І. Шевченко, О. М. Еджибія // Укр. журн. з пробл. медицини праці. – 2015. – № 3. – С. 18–27.
5. Руководство для медицинского персонала по безопасному обращению с противоопухолевыми препаратами / С.А. Тюлядин, И.В. Самойленко, Н.И. Измерова, Л.П. Кузьмина [и др.]. – М., 2012. – 60 с.
6. Шевченко В. І. Оцінка виробничої канцерогенної небезпеки для медичних працівників під час роботи з протипухлинними лікарськими засобами / В. І. Шевченко // Укр. журн. з пробл. медицини праці. – 2015. – № 1. – С. 21–29.
7. Cavallo D. et al. Evaluation of genotoxic effects induced by the exposure to antineoplastic drugs in lymphocytes and exfoliated buccal cells of oncology nurses and pharmacy employees. / Donatello Cavallo / Mutat. Res. 587 (2005): P. 45-51.
8. Connor Th. H. Preventing occupational exposures to antineoplastic drugs in health care settings / Th. H. Connor, M. A. McDiarmid // CA Cancer. J. Clin. – 2006. – Vol. 56, N 6. – P. 354–365.
9. Fransman, W., Roeleveld, N., Peelen, S., de Kort, W., Kromhout, H. 2007. Nurses with dermal exposure to antineoplastic drugs: reproductive outcomes. Epidemiology, 18(1): P. 112–119.
10. Medical oncology // World Cancer Report : 2003 / Eds: B.W. Stewart, P. Kleihues. – 2003. – P. 281 – 291. – Available at: <http://www.iarc.fr/en/publications/pdfsonline/wcr/2003/wcr6.pdf>.
11. Krstev, S., Perunicic, B., & Vidakovic, A. 2003. Work practice and some adverse health effects in nurses handling antineoplastic drugs. Med Lav, 94(5): P. 432–439.

BIBLIOGRAFIYA

1. Cancer country profiles, 2014, WHO. Available at: www.who.int/cancer/countryprofiles/en.
2. Varyonchyk D. V. (2013). Otsinka kantserohennoi nebezpeky v haluzi okhorony zdorovia [Evaluation of

carcinogenic hazard to health] Ukr. zhurn. z probl. medytsyny pratsi. – 3. – pp. 65–77.

3. Varyvonchik D. V., Shevchenko V. I., Edzhybiia O. M. (2015). Medyko-statystychni osoblyvosti onkologichnoi zakhvoriuvanosti pratsivnykiv haluzi okhorony zdorovia Ukrainy [Medical and statistical features of cancer incidence health care workers Ukraine] Ukraina. Zdorovia natsii. – 2. – pp. 32–36.

4. Varyvonchik D. V., Shevchenko V. I., Edzhybiia O. M. (2015). Naukove obhruntuvannia obsiahiv medychnoho nahliadu za zdoroviam pratsivnykiv haluzi okhorony zdorovia, yaki zaznaiut na robochomu misti dii kantserohennykh rechovyn ta ahentiv [Scientific substantiation of volumes of medical care for the health of health care workers who suffer workplace actions carcinogenic substances and agents] Ukr. zhurn. z probl. medytsyny pratsi. – 3. – pp. 18–27.

5. Tyulyandin, I.V. Samoilenko, N.I. Izmerova, L.P. Kuzmina i dr. (2012). Rukovodstvo dlya meditsinskogo personala po bezopasnomu obrascheniyu s protivopuholevyimi preparatami [Manual for medical staff on safe handling of anticancer drugs]. – Moskva, 2012. – S. 67–110/.

6. Shevchenko V. I. Otsinka vyrobnychoi kantserohennoi nebezpeky dlia medychnykh pratsivnykiv pid chas roboty z protypukhlynnymy likarskymy zasobamy [Evaluation of the production of carcinogenic hazard to health professionals when working with anticancer drugs] Ukr. zhurn. z probl. medytsyny pratsi. – 1. – 2015, – pp. 21–29.

7. Cavallo D et al. Evaluation of genotoxic effects induced by the exposure to antineoplastic drugs in lymphocytes and exfoliated buccal cells of oncology nurses and pharmacy employees. / Donatello Cavallo / Mutat. Res. 587 (2005): S. 45–51.

8. Connor Th. H. Preventing occupational exposures to antineoplastic drugs in health care settings / Th. H. Connor, M. A. McDiarmid // CA Cancer. J. Clin. – 2006. – Vol. 56, N 6. – S. 354–365.

9. Fransman, W., Roeleveld, N., Peelen, S., de Kort, W., Kromhout, H. 2007. Nurses with dermal exposure to

antineoplastic drugs: reproductive outcomes. Epidemiology, 18(1): S. 112–119.

10. Medical oncology // World Cancer Report : 2003 / Eds: B.W. Stewart, P. Kleihues. – 2003. – pp. 281 – 291. – Available at: <http://www.iarc.fr/en/publications/pdfsonline/wcr/2003/wcr6.pdf>.

11. Krstev, S., Perunicic, B., & Vidakovic, A. 2003. Work practice and some adverse health effects in nurses handling antineoplastic drugs. Med Lav, 94(5): S. 432–439.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

Malyshevs'ka Ol'ga Stepanivna – Candidate of Technical Sciences, Assistant Professor, Department of Hygiene and Ecology, Ivano-Frankivsk National Medical University.

Circle of scientific interests: introduction of the latest techniques and research results in the educational process; the processes and methods of mechanical processing of polymer wastes, prognosticating of influence of technogenic factors on the environment.

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

Малишевська Ольга Степанівна – кандидат технічних наук, асистент кафедри гігієни та екології Івано-Франківського національного медичного університету.

Наукові інтереси: впровадження новітніх методик та результатів наукових досліджень у освітній процес; процеси та способи механічної переробки полімерних відходів, прогнозування впливу техногенних чинників на довкілля.

UDC 37.013.41

MYTSENKO Valeriy Ivanovych –

Ph.D., Associate Professor
Head of Foreign Languages Department
Kirovohrad National Technical University
e-mail: valeriy369@hotmail.com

NATURAL APPROACH IN THE CONCEPT OF INDIVIDUAL EDUCATION BY HERBERT SPENCER

Formulation and justification of the relevance of the problem. During the XIX century the European society had profound changes in the philosophy of life. Instead of schematic overall worldview like the philosophy of Kant, Hegel, Shelling and others, there came a new philosophical thinking which tended to avoid common «metaphysical» assertions as unfounded and to focus on «positive» data of specific sciences.

That was the development of individualism: the new social conditions associated with the Industrial Revolution formed a new type of a personality that outlined his/her contacts with society on the basis of goods and money relations. All social associations, primarily the state and staff (and a family to some extent) were acknowledged as a whole which ultimately is nothing more than the sum of individuals

(as well as philosophical knowledge to positivists was only association of specific private facts).

The positivists considered education to be one of the most important kinds of influence on the individual and society. Focusing on individual cultural goals and radical response to the conditions dictated by public opinion were realized in the works of the English philosopher Herbert Spencer (1820-1903).

Spencer's works were extremely popular in the second half of the XIX century. It is enough to say that by 1896 his pedagogical articles had 58 editions in England and were published in other European countries. The influence of Herbert Spencer's views was particularly significant on the educational theory and practice of the USA in the late XIX – early XX centuries.

The world popularity of Herbert Spencer as a scientist that connected in his theory of individual education data of many sciences is the subject of discussion of many theorists and practitioners of early childhood education during the XX and beginning of the XXI century. The pedagogy of H. Spencer consists of the following problems which are: the problem of self-development of a child; establishment of the successful system of self-education and training which is based on the "natural method of education" [6] and training of parents for their duties; thirdly, changes in educational programmes abandoning old forms of work and study; fourth, teachers and parents have to discover a child in order to contribute to its successful physical and moral development.

Analysis of research and publications. The meaning and the concept of individual approach to children were studied by Y.I. Kovalchuk, V.V. Kyon, G.Z. Skirko, O. Doroshenkova, N. Lubenets, E.Malytska, S.Rusova. Foreign scholars that studied the works of H.Spencer were D.Duncon, W.Hudson, J.Peel, M.Taylor.

The objective of the article is to systematise and analyse the educational views of the English philosopher Herbert Spencer and to show his theoretical and practical contribution to solving the problem of individual education of children in public and family education.

Main material. Based on the method of natural education, Herbert Spencer's pedagogical concept gained considerable popularity worldwide due to two main theses – freedom and independence. The freedom in the system of Herbert Spencer is not lawlessness in actions but discipline. The main objective of education by H. Spencer is the fact «that a person is able to control his/her actions in all areas of activity and at all possible circumstances; that he/she knows how to deal with body, how to develop mind, how to bring up children, how to be a good citizen, how to use the benefits given to us by nature and how to use our abilities to make most benefit of themselves and other people. These issues are extremely important, so their study should be the

main goal of education» [6].

According to Spencer's concept a teacher has outwardly passive but inwardly very active, responsible role. This role is that the teacher should develop in children self-sufficiency and direct them to their own ability to find solutions to a particular problem. Herbert Spencer confirms that it is impossible to burden the mind with abstract conclusions until the child learns for himself the facts which formed those conclusions.

An important factor, according to Herbert Spencer, is the didactic material which helps exercising physical and mental functions of a child and enabling him for self-control of mistakes and maximum self-sufficiency. The didactic material is a unique tool for the development of creativity, intelligence, attention, motivation, reading and writing, mathematics and other basic principles of science. But in this case the teacher himself should go through academic school to get the ability to observe, think logically and make decisions.

The famous book by Herbert Spencer «Education: intellectual, moral, and physical» seemed to be the key to the regeneration of society. The author skilfully contrasted natural laws to the necessity to adhere to the old traditional beliefs in education. It is known that Herbert Spencer advised major Japanese diplomats and ministers on general policy and reorganization of education.

The tone of the book was aggressive and the ideas were revolutionary. The basic doctrine that permeated the entire book had the question: «What knowledge is of most worth?» [6]. In his work H. Spencer divided basic human activities to those that «govern» self-preservation, education of good citizens, development of tastes etc. And then, after the analysis of all the knowledge which is necessary for a productive human life, he concluded that science is the supreme and universal knowledge that can train a person for a fully productive life. He then continued that any science is worth more than any knowledge, which is necessary for education. Only science can develop thinking, memory, influence morality and discipline. So the answer to the question what knowledge should we cherish most, was science.

This doctrine was highly unacceptable for the educational system in England at that time because for many generations it was based on Mathematics, Latin and Greek languages and the idea was that for any sphere of activity and success in society an intelligent person should master this knowledge. Offering and developing this doctrine, giving a lot of examples and practical advice Herbert Spencer became a pioneer of his time in the issues of education and training. Firstly, he criticised the existing belief that education and training must be authoritarian which do not take into consideration the abilities and inclinations of a child. Secondly, he was convinced that to teach means to tell children and to show them what they have to see in order to stimulate discussion and, ultimately,

they then believe in it. Thirdly, the training method used by a teacher should be correct and progressive. The ideas put forward by Herbert Spencer were slowly implemented in practice, especially in England, but now they prevail in all civilized countries. Herbert Spencer was also able to show the world and develop the ideas of such thinkers and educators as Comenius, Montaigne, Locke, Milton, Rousseau and Pestalozzi.

Herbert Spencer's ideas may be of particular interest to the teachers who could analyze his ideas, step by step, especially the doctrine of science as the uppermost knowledge. Basically, the development of those ideas happened due to considerable changes in political, social and economic spheres over the past hundred years. The first practical step was the introduction of laboratory classes and teaching one or several sciences at schools and colleges. Chemistry and Physics were most spread subjects. Although those subjects had been studied before, they only were studied by memorizing the texts. But this kind of science could only develop with the help of laboratory classes. So, the majority agreed with H. Spencer that science is a universal and main element at all stages of human development.

The basis of Spencer's theory contained the ideas that many scientists and pedagogues did not want to notice. The main idea of it was that all tasks and explanations should be interesting and bring joy. A hundred years ago most teachers were convinced that school classes could not be made interesting. It was believed that a pupil should «absorb» all necessary knowledge. And only proposed methods by Spencer and practical experience of teachers showed that any task, even very complex, can be performed by pupils happily and with interest. Many schools adapted Spencer's ideas. Primarily, it refers to laboratory classes which are based on his doctrine of the development of feelings and the ability to relate theory to practice with the help of laboratory experiments.

The diversity of courses where you can learn something deeper or even change the profession is also one of the ideas of Herbert Spencer that people always need to develop and «train» their feelings and be ready for any changes in life. His ideas were developed in time of industrial development, reforming education and re-evaluation of many concepts which were considered perfect and unalterable.

So, H. Spencer grounded that for the full livelihood there should be the following kinds of activity in the order of priority:

- activity directed on self-preservation;
- activity that provides all necessary things for life and helps self-preservation (in other words professional job);
- activity directed on bringing up and educating generation;
- activity directed on development of the right

social and political relations;

- activity directed on enjoyment in all its forms and leisure [6].

By Spencer science is not only the basis of five key areas of human activity: it has also a powerful effect on the development of personal abilities. The study of science is such a «mental exercise that most promotes mental abilities» [6]. Spencer argued that in nature abilities develop by performing the functions for which they are intended, and not artificial exercises purposely invented for the preparation of these functions. So, anything which is the most useful for human activity is the best mental gymnastics.

Finally, science has a favourable effect on the religious development of a person. Herbert Spencer wrote: «Science is hostile to the superstitions which are presented in the form of religion, but not to the true religion which only obscures the superstitions... Not the science is anti-religious but neglect for science and unwillingness to discover the world around us» [6].

But not only this is the reason that science leads to religion, «it is religious because forms a deep respect for uniformity of actions and makes one believe in the uniformity... Instead of rewards and punishments of traditional belief that people vaguely hope of, despite their disobedience to get or avoid, a person of science sees the rewards and punishments in the established order of things... He sees that the laws we must obey, at one and the same time are uncompromising and charitable. Finally, only science can give us a true notion about ourselves and about the attitude to the mysteries of life. Science opens to us all that we may know but at the same time it points the limits of which we can not know» [1].

This is essence of the content of the first, most original part of the work by Herbert Spencer, which has the headline: «What knowledge is of most worth?» It turns out that in all respects of all five human activities such as intellectual, moral and religious, the most efficient study is science.

The second chapter of his book «Education: intellectual, moral and physical» Herbert Spencer devotes to intellectual education, the third chapter to moral and the fourth one to physical education. In these chapters Spencer further complements and develops the principles which were elaborated by Locke, Rousseau and Pestalozzi.

In the second chapter we find commitment to «natural» methods of teaching: the principles of visualization, transition from simple to complex, from identical to various, from indefinite to definite, from concrete to abstract, from the empirical to rational, etc. Specifically, Herbert Spencer supported the idea that «education of a child by its means and order should repeat the human development» [6]. Spencer makes a lot of successful and correct remarks about the importance of self-education, motivation, object lessons, teaching drawing techniques, etc.

The third chapter is devoted to the issue of moral

discipline. Spencer believed that the success of educational reform depends on the reform of social system: «local reform should go hand in hand with other reforms» [6]. The most important reform in moral education for H. Spencer is to replace teacher tyranny by «the system of natural discipline» which is the discipline of natural consequences of a child's activity. Therefore, the issue of moral education by H. Spencer has not lost its relevance today. On the basis of the principles of education, which is one of the components of child development, we believe it is appropriate to study the works of Herbert Spencer, single out all positive ideas that can be helpful in education of children. His works have many interesting and original solutions to problems that often arise in the process of education. The pedagogical works of H. Spencer help us to deeper understand the inner world of a child and once again rethink the place of parents and children in the process of education, their mutual relations.

In the fourth chapter about physical education Spencer developed the idea of confidence in the nature and its voice that speaks in the instincts. He rightly outraged the disdain from the side of parents relating to physical education of their children... He is against «fattening» children and thinks the food should be nutritious and insists on the need of physical exercises (in the form of games) not only for boys but for girls as well, he is also against excessive intellectual and mental exhaustion and early education of children, and ends with the statement that «the preservation of health is not only our duty, but an obligation and any violation of the laws of health is a physical sin» [6].

Another important and interesting issue is the development of behaviour, its good and bad characteristics, culture, morality, the rights for life and personal freedom, women's rights and children's rights.

Herbert Spencer believed that the behaviour that provides preservation of race and is similar to the behaviour of self-preservation can gradually appear from such actions, which can not be named the behaviour: that adapted actions are always preceded by non-adapted. With the improved adaptation of actions to the goals in the development of behaviour gains improvement, that leads to an increase of life expectancy. The ultimate sign of progress in behaviour according to Herbert Spencer is the behaviour by which everyone reaches their goals without preventing others to achieve theirs.

The next step in the development of behaviour H. Spencer sees in the division of the behaviour on bad and good. And before he gives the definition of these two types of behaviour, he draws attention to the meaning of «bad» and «good». According to him, these words are used to describe the success or failure of adaptation of actions to the goals. The behaviour which is called «good» is a sign of more advanced behaviour and the behaviour called «bad» is always a

sign of less developed behaviour. The development is constantly striving for self-preservation and reaches its limits when personal life gets the largest size in completeness and duration; and people believe that good behaviour leads to self-preservation and the bad one leads to self-destruction.

Considering culture in a broad concept Herbert Spencer believed that it was «preparation for a quite advanced life». This concept includes, firstly, all the training and all the knowledge that we need to maintain our lives and the lives of our families. Secondly, this concept includes the entire development of human abilities in general that «prepares them to use various sources of pleasure that obtained sensitive souls from nature and humanity» [2].

Herbert Spencer paid much attention to the unity of physical and intellectual culture. According to him, a person who did exercises to use their muscles and senses is less risked to stumble in any accident than someone who did not do these exercises. He underlined that the development of abilities to manage the body should be acquired in the process of achieving other desirable goals. Each rational education should provide countless cases to exercise these abilities. The culture which we pointed out above is associated with intellectual culture in its original form, because if we developed the ability to use the body and senses, then we are training to have direct relations with the surrounding objects, the mind is the developing factor that controls indirect ratios, increasing in its complexity [2].

We see that development of skills to deal with the objects around us and to satisfy our needs was the first goal of intellectual culture which preceded all others. Intellectual culture is not unattainable. With proper education each basic truth of science can be clearly laid out and well learned. When the basic truth of every science is understood so that the main findings of which will become clear, then, according to Spencer, it will be possible to reach rational concepts of any group of phenomena and adequate preparation for any special classes.

Conclusions and prospects for further researches of direction. We may find interesting propositions in the works of Spencer, particularly he writes about the necessity to teach pedagogics at school as future parents should know basic principles of educating and upbringing children.

Another interesting thought of H. Spencer is if a child got accustomed to immediate response of the parents to his actions and having become an adult is incapable independently assess the results of his actions. Perhaps the philosopher is right when indicates that the method of education with the help of «natural consequences» teaches the educators to analyze their own motives more seriously.

Herbert Spencer followed democratic and progressive views. He singled out the following general tasks of education as full development of a

child, specifying the full description of intellectual, moral and physical development.

So, the formulated by H. Spencer educational principles are quite actual for modern school as they are focused on comprehensive process of education for personal development; unity of training and education; the link of academic excellence with nature; consideration of the age and individual characteristics of children in the learning process; clearness; independence; availability of training.

BIBLIOGRAFIYA

1. The Principles of Sociology. H. Spencer. 3 vols. London: Williams and Norgate, 1882-1898. [A System of Synthetic Philosophy, v. 6-8] CONTENTS: Vol. 1: pt. 1. The data of sociology. pt. 2. The inductions of sociology. pt. 3. The domestic relations; Vol. 2: pt. 4. Ceremonial institutions. pt. 5. Political institutions; v. 3: pt. 6. Ecclesiastical institutions. pt. 7. Professional institutions. pt. 8. Industrial institutions.]
2. Bowne B. P., The Philosophy of Herbert Spencer. N.Y., 1874. – 286 p.
3. Carneiro R. L., Spencer Herbert. International Encyclopedia of the Social Sciences. –1934. – 235 p.
4. Duncan D. The Life and Letters of Herbert Spencer, 1908. – 276 p.

5. Hudson William Henry. An Introduction to the Philosophy of Herbert Spencer. 1904. – 178 p.

6. Spencer Herbert. Education: Intellectual, Moral and Physical. A.L. Durt Company Publishers. – 1861. – 309 p.

7. Spencer Herbert. An Autobiography. Williams and Norgate., Ulan Press. London. – 2012. – 158 p.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

Mytsenko Valeriy Ivanivich – Ph.D. in Pedagogy, Associate Professor, Head of Foreign Languages Department of Kirovohrad National Technical University

Circle of scientific interests: Problems of formation of professional qualities of future economists.

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

Миценко Валерій Іванович – кандидат педагогічних наук, доцент, завідувач кафедри іноземних мов Кіровоградського національного технічного університету.

Наукові інтереси: проблеми формування професійних якостей у студентів економічних спеціальностей.

УДК [37.014:796.011]:347(438)

МОЗОЛЕВ Олександр Михайлович –

кандидат педагогічних наук, доцент, професор кафедри теорії і методики фізичної культури і валеології Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії
e-mail: mozoliev64@mail.ru

ПРОЦЕСУАЛЬНА МОДЕЛЬ УПРАВЛІННЯ РОЗВИТКОМ ОСВІТИ В СФЕРІ ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ І СПОРТУ ПОЛЬЩІ

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. Освіта в сфері фізичної культури і спорту визначена однією із пріоритетних напрямів і найважливіших складових загальної освіти людини, яка забезпечує створення передумов до перманентного удосконалення рівня фізичної підготовки впродовж усього життя, високого рівня здоров'я, соціальної активності, творчого довголіття, трудового потенціалу особистості.

Успіх розвитку вітчизняної системи фізичної культури і спорту залежить від впровадження ефективних реформ, розробки методів, засобів та технологій управління. Вивчення досвіду роботи з управління освітою в сфері фізичної культури і спорту Польщі дозволить вибрати вірний шлях розвитку, зменшити вірогідність помилок в

процесі розбудови, наблизитись до загальноєвропейських стандартів навчання.

В контексті нашого дослідження вирішення висунутих завдань не можливе без глибокого аналізу процесів управління, розробки процесуальної моделі управління розвитком освіти в сфері фізичної культури і спорту в Польщі.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Польський досвід розвитку освіти вивчали Ф.Андрушкевич, А.В.Василюк, Я.Р.Гречка, Л.М.Гриневич, І.М.Даценко, О.В.Карпенко, В.В.Павленко, Т.Марешь, Ю.Соколович-Алтуніна та ін. Проблеми навчання молоді фізичній культурі і спорту в закладах освіти Польщі розглядали в своїх роботах С.А.Вавренюк, Н.О.Долгова, В.Р.Пасічник, Л.П.Сергієнко,

В.М.Лишевська, А.Б.Мандюк, Б.М.Мицман та ін.

Водночас, питання аналізу та розробки процесуальної моделі управління розвитком освіти в сфері фізичної культури і спорту Польщі наразі недостатньо висвітлені в сучасних науково-педагогічних дослідженнях.

Метою статті є розробка та аналіз процесуальної моделі управління розвитком освіти в сфері фізичної культури і спорту в Польщі.

Виклад основного матеріалу досліджень. Проведений нами аналіз останніх досліджень і публікацій польських учених [3; 8; 13; 17; 18] засвідчив, що питанням розвитку освіти приділяється багато уваги на державному, регіональному, місцевому рівнях, в дошкільних, середніх, професійних та вищих навчальних закладах, в окремо взятих галузях економіки, народного господарства та соціальної сфери з врахуванням інтересів різних соціальних та вікових категорій громадян. Проблеми розвитку освіти в сфері фізичної культури і спорту розглянуті в працях [4; 8; 12; 15; 16], де широко висвітлені питання фізичного розвитку дітей та дорослих, щодо ведення активного способу життя, проведення рекреаційних та оздоровчих заходів, аматорського та професійного заняття спортом.

Актуальні проблеми здійснення процесу управління знайшли своє відображення в працях [5; 11; 14; 20; 21], які розкривають сутність процесу управління, застосування його принципів, методів та засобів, розглядають внутрішні та зовнішні чинники, що впливають на прийняття управлінських рішень. Питання управління розвитком освіти розглянуті в роботах [6; 7; 13], де розкривається організаційно-змістові основи діяльності державних органів влади з проблем розвитку освіти населення визначаються завдання та функції системи управління розвитком освіти. Обґрунтування змісту, принципів, організаційних форм, та методів управління, встановлення вертикальних та горизонтальних взаємозв'язків між суб'єктом та об'єктом досліджувались в роботах польських вчених [6; 8; 20; 22] як характерні особливості управління розвитком освіти в сфері фізичної культури і спорту. Проведений нами аналіз наукових праць в даній сфері дає підстави стверджувати, що процес прийняття управлінських рішень – це логічна послідовність цілеспрямованих, систематичних дій органів влади, яка має чітко визначену структуру, характеризується розгалуженими вертикальними та горизонтальними взаємозв'язками і направлена на задоволення потреб споживачів, стимулювання позитивних нововведень у розвитку освіти та спрямована на нівелювання негативних факторів системи управління в прийнятті рішень. Виходячи з вище сказаного, на нашу думку, виникає необхідність у проведенні детального аналізу процесів, що

здійснюють вплив на прийняття управлінських рішень та розробці процесуальної моделі управління розвитком освіти у сфері фізичної культури і спорту Польщі.

Аналіз наукових праць [5; 6; 9; 10; 14; 20] засвідчив, що процесуальні теорії передбачають з'ясування алгоритму дій, які встановлюють впорядковану етапність вирішення виникаючих проблем з метою подальшого сталого розвитку. На думку польських науковців [9; 10] процесуальна модель управління відображає систему, яка визначає та встановлює шлях діяльності людини (організації, установи) з конкретно визначеними етапами, що спрямовані на досягнення кінцевих цілей з дотриманням принципів, відповідного добору методів та засобів управління, з врахуванням зовнішніх і внутрішніх факторів впливу, з застосуванням механізмів управління та можливостей видів забезпечення.

Розроблена нами процесуальна модель управління розвитком освіти в сфері фізичної культури і спорту Польщі являє собою визначену послідовність дій які спрямовані на досягнення цілей управління. Дана модель базується на управлінській діяльності органів державної влади, які здійснюють організаційну, координаційну, регулятивну, аналітичну, нормативно-правову, оцінювальну, контролюючу роботу закладів освіти та спортивних установ, що надають освітні послуги в сфері фізичної культури і спорту. Органи державної влади, які відповідальні за прийняття управлінських рішень тісно співпрацюють і враховують пропозиції дорадчих колегіальних органів та громадських організацій. Результатом їх роботи є розробка та впровадження актів управлінської діяльності, які безпосередньо здійснюють вплив на процес управління розвитком освіти в сфері фізичної культури і спорту.

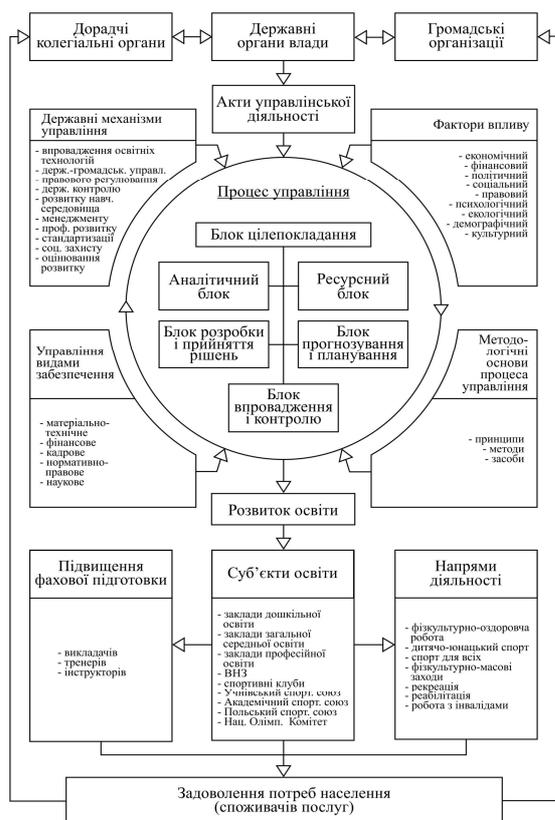
Процесуальна модель управління розвитком освіти в сфері фізичної культури і спорту Польщі (див. Мал.1) передбачає наявність центрального виконавчого органу, яким виступає Рада Міністрів Польщі. Вона здійснює свою діяльність безпосередньо через Міністерство народної освіти, Міністерство науки і вищої освіти, Міністерство спорту і туризму. В свою чергу міністерства мають відповідні департаменти, які відповідають за розвиток освіти та дорадчі колегіальні органи.

Слід зауважити, що Міністерство народної освіти та Міністерство науки і вищої освіти відповідають за розвиток освіти в сфері фізичної культури і спорту під час навчання людини відповідно у закладах дошкільної, середньої, професійної і вищої освіти, яке відбувається через фізичне виховання, фізкультурно-оздоровчу і спортивну роботу в навчальних закладах. Міністерство спорту і туризму охоплює своєю просвітницькою діяльністю решту категорію громадян і включає:

спорт для усіх верств населення, масовий, дитячо-юнацький, професійний спорт, фізкультурно-оздоровчу та реабілітаційну роботу серед інвалідів, олімпійський, паролімпійський і неолімпійський спорт.

Процес управління спрямований на розвиток системи освіти в сфері фізичної культури та спорту і є впорядкованою, динамічною, систематичною, організуючою, координуючою діяльністю органів влади, що носить циклічний характер. Він включає наступні процесуальні блоки: цілепокладання; аналітичний; аналізу ресурсних можливостей; прогнозування і планування; розробка і прийняття управлінських рішень; впровадження і контролю.

Кожний процесуальний блок моделі управління розвитком освіти в сфері фізичної культури і спорту Польщі відображає послідовно регламентований процес з розробки, прийняття і впровадження управлінських рішень. Слід відзначити, що на внутрішні процеси прийняття управлінських рішень здійснюють вплив: зовнішні фактори впливу; механізми державного управління освітою; добір принципів, методів та засобів управління; ресурсні можливості видів забезпечення.



Процесуальна модель управління розвитком освіти в сфері ФКіС Польщі

Мал.1

Аналіз зовнішніх чинників, що здійснюють вплив на процес управління розвитком освіти в сфері фізичної культури і спорту Польщі дозволів

нам виокремити наступні зовнішні фактори впливу:

– економічний – це стан економіки держави, її можливостей, рівень добробуту в суспільстві, що впливає на зростання освітніх потреб громадян, покращення матеріально-технічної бази щодо проведення занять фізичною культурою і спортом;

– фінансовий – це можливості держави витратити бюджетні кошти на розвиток освіти та інші соціальні потреби громадян, а також рівень доходів населення, що впливає на їх спроможність витратити кошти на відвідування спортивних клубів, на оздоровлення та рекреаційне відновлення, підтримку власного фізичного здоров'я;

– політичний – це курс внутрішньої та зовнішньої політики держави, конкретні політичні дії, що спрямовані на розвиток освіти, підтримку здоров'я населення; популяризацію та заохочення щодо ведення здорового способу життя, занять фізичною культурою і спортом;

– соціальний – це загальний рівень стабільності або напруженості відносин у суспільстві, рівень зайнятості населення, захищеність окремих верств населення, надання пільг та матеріальної допомоги на здобуття освіти, стан національно-етнічних взаємовідносин;

– правовий – це характер чинних законодавчих актів та правових норм, що окреслюють сфери діяльності та встановлюють взаємовідносини суб'єктів освітнього процесу;

– психологічний – це загальний морально-психологічний клімат у суспільстві, спосіб і стиль життя різних груп населення їх ставлення до освіти, розвиток мотивації до систематичних занять фізичною культурою і спортом;

– екологічний – це стан довкілля, який впливає на здоров'я учнів, підвищує вимоги до профілактичної та оздоровчої роботи закладів освіти;

– демографічний – це рівень народжуваності та смертності в державі, розподіл населення за статтю та віком, типовий склад сімей, рівень міграції населення, що здійснюють вплив на ситуацію в освіті та визначають необхідну кількість навчальних закладів та спортивних споруд;

– культурний – це рівень духовного здоров'я та культурних запитів населення, що є основою для проявів освітньої активності людей, їх бажань, запитів і прагнень, творчого та продуктивного довголіття, формування національних цінностей та традицій.

В розробленій нами процесуальній моделі управління розвитком освіти в сфері фізичної культури і спорту Польщі механізми управління освітою розглядаються з точки зору засобів реалізації системної єдності етапів цілеспрямованої діяльності органів виконавчої

влади з пріоритетного розвитку окремих підсистем сфери освіти, які спрямовані на досягнення прогресивних змін у кількісно-якісних параметрах змісту системи освіти і виконують функцію регулювання, яка полягає в активізації діяльності суб'єктів управління, забезпечує зв'язок і взаємозумовленість прийняття управлінських рішень. Механізми державного управління освітою в сфері фізичної культури і спорту мають на меті підвищення адаптивності, стабільності, надійності та ефективності розвитку освіти в діяльності суб'єктів освітнього процесу. Проведений нами аналіз дозволив виокремити такі механізми державного управління розвитком освіти в сфері фізичної культури і спорту Польщі: впровадження освітньої політики держави; державно-громадського управління освітою; державного контролю та нагляду; правового регулювання освітніх процесів; розвитку навчального середовища; менеджменту освіти; професійного розвитку педагогічного персоналу; стандартизації освітніх послуг; соціальної захищеності окремих груп громадян; оцінювання розвитку освіти.

Механізми державного управління розвитком освіти в сфері фізичної культури і спорту Польщі є способом розв'язання існуючих проблем в освіті і базуються на принципах, методах і засобах управління, що мають цільову орієнтацію і представляють собою послідовну реалізацію дій, які спрямовані на об'єднання зусиль різних елементів управління, за допомогою яких здійснюється вплив на процеси розвитку освіти у суб'єктно-об'єктних взаємодіях.

Управління розвитком освіти в сфері фізичної культури і спорту можливо здійснювати лише з дотриманням основних принципів управління, добору комплексу теоретично обґрунтованих процедур, концептуальних та інструментальних послідовних підходів, комплексу теоретично обґрунтованих дій до вирішення конкретної проблеми. Під принципами управління розвитком освіти у сфері фізичної культури і спорту Польщі ми розуміємо ключові теоретичні положення які системно організують процес та структуру управління розвитком освіти, забезпечують високий рівень ефективності управлінської діяльності, оптимізують функціонування та сприяють підвищенню якості освіти [1]. Методи управління в нашому дослідженні розуміються як спосіб реалізації управлінських функцій через організацію розпорядчого впливу суб'єкта управління на об'єкт управління з метою реалізації ним суспільних функцій або сукупність засобів управління, які використовуються у відповідний спосіб, який дозволяє найбільш ефективно досягти поставлених управлінських цілей [2]. Зміст цієї діяльності, добір методів, форм та засобів, побудова організаційної структури розглянуті

нами у попередніх розділах.

В розробленій процесуальній моделі управління розвитком освіти в сфері фізичної культури і спорту Польщі нами було виділено управління видами забезпечення як окрема складова, що спрямована на всебічне задоволення потреб системи з метою її сталого розвитку. Вона представляє собою процес управління розподілом кадрових, матеріальних, технічних, фінансових та інших ресурсів держави, а також цілеспрямованої концентрації зусиль і ресурсів у визначених пріоритетних напрямках діяльності. Управління видами забезпечення включає:

– матеріально-технічне забезпечення – це процес управління наявними матеріальними ресурсами, що спрямований на удосконалення матеріально-технічної бази фізичної культури і спорту; забезпечення навчально-тренувального процесу фізкультурно-спортивним спорядженням, обладнанням, необхідним майном та засобами; видання наукової, методичної, популярної літератури фізкультурно-спортивної спрямованості;

– фінансове забезпечення – це управління бюджетними коштами, яке направлено на цільове використання фінансових ресурсів передбачених на покращення та поточне обслуговування спортивної інфраструктури, реалізацію програм і проектів розвитку освіти в сфері фізичної культури і спорту Польщі;

– кадрове забезпечення – це процес управління фаховою підготовкою спеціалістів галузі, відповідність їх компетенцій встановленим стандартам освіти та вимогам суспільства, якісна та кількісна характеристика викладачів, тренерів та інструкторів щодо вимог штатного розкладу, професійна здатність фахівців фізичної культури до ефективного виконання посадових обов'язків;

– нормативно-правове забезпечення – це наявність чітко регламентованої правової бази, яка є основою для здійснення процесів управління;

– інформаційне забезпечення – це своєчасність та об'єктивність інформаційних потоків, їх повнота та точність у здійсненні процесів управління, а також проведення статистичного обліку діяльності суб'єктів освіти в сфері фізичної культури і спорту;

– наукове забезпечення – це управління освітнім процесом на науковій основі, розробка та впровадження новітніх педагогічних технологій та інноваційних рішень у фізкультурно-спортивну діяльність суб'єктів управління, яке спрямоване на задоволення потреб суспільства на новому, більш якісному рівні.

Таким чином, ми визначаємо, що розвиток освіти в сфері фізичної культури і спорту Польщі це комплекс взаємопов'язаних дій, які розробляються і реалізуються з метою забезпечення сталого і збалансованого розвитку країни, узгодженості роботи з соціально-

економічної, освітньої, культурної, фізкультурно-оздоровчої діяльності на державному, регіональному та місцевому рівнях. Політику розвитку здійснює Рада Міністрів та органи місцевого самоврядування в межах їх завдань і компетенцій на основі стратегії розвитку держави з допомогою програм, призначених для досягнення стратегічних цілей, з використанням державних коштів та інших джерел фінансування.

Необхідно відзначити, що сучасний розвиток освіти в Польщі відбувається у напрямку поглиблення інтеграції у світовий освітній простір. У цьому розумінні розвиток освіти в сфері фізичної культури і спорту виступає одним з флагманів освітнього процесу, тому що спорт та фізична культура, як соціальне явище, набувають в світовій культурі все більшої значущості та популярності. Процес розвитку освіти в сфері фізичної культури і спорту в Польщі здійснюється через суб'єкти освітньої діяльності, якими виступають: заклади дошкільної освіти; заклади загальної середньої освіти; заклади професійної освіти; вищі навчальні заклади; спортивні клуби; Учнівський спортивний союз; Академічний спортивний союз; Польський спортивний союз; Польський Олімпійський Комітет.

Суб'єкти освітньої діяльності у сфері фізичної культури і спорту в Польщі проводять свою роботу у відповідності до функціонального призначення і охоплюють різні верстви населення, але головна мета їх діяльності єдина для всіх – розвиток освіти населення з застосування оздоровчих методик тренувань та ведення активного способу життя, задоволення потреб держави і громадян у сфері фізичної культури і спорту. Суб'єкти освітньої діяльності проводять роботу з розвитку освіти у таких головних напрямках: фізкультурно-оздоровча робота; дитячо-юнацький спорт; спорт для всіх; фізкультурно-масові заходи; професійний спорт; організація рекреаційного відпочинку; заходи з реабілітації; робота з інвалідами.

Необхідно підкреслити, що досягнення бажаного рівня розвитку освіти в сфері фізичної культури і спорту неможливо здійснити без існування системи підвищення рівня фахової компетентності вчителів, тренерів та інструкторів. Стрімкий розвиток суспільних відносин, зростання інформаційних потоків, удосконалення електронних засобів навчання, впровадження новітніх освітніх технологій в процес навчання та тренування вимагає постійного професійного зростання фахівців у сфері фізичної культури і спорту. На сучасному етапі розвитку суспільства освітні завдання з їх професійного росту має вирішувати система безперервного навчання, головним організаційним і освітнім осередком якої повинна стати тренерська академія [19]. Від рівня професійної підготовленості фахівців фізичної культури і спорту залежить якість

організаційної діяльності та змістового наповнення тренувальних та оздоровчих занять фізичними вправами. Освітня робота серед різних верств населення має відповідати сучасним вимогам суспільного життя і проводитись у відповідності до встановлених правових норм.

Висновки та перспективи подальших розвідок нгапряму. Отже, розвиток освіти в сфері фізичної культури і спорту Польщі, здійснюють фахівці фізичного виховання, тренери та інструктори, що працюють в спортивних закладах та в закладах освіти. Вони спрямовують свою роботу на задоволення потреб населення, яке виступає споживачем освітніх послуг у фізичному вихованні, спорті, оздоровленні, рекреації, реабілітації, веденні активного стилю життя та охоплює всі верстви населення.

Розроблена нами процесуальна модель управління розвитком освіти в сфері фізичної культури і спорту Польщі є відкритою і демократичною, характеризується багатофакторністю, децентралізованістю з розгалуженими вертикальними та горизонтальними зв'язками с чітко визначеними етапами прийняття управлінських рішень. Вона поєднує у собі, з одного боку, завдання з нівелювання негативних факторів системи управління та прийняття рішень, з іншого, сприяє стимулюванню позитивних нововведень, які спрямовані на розвиток освіти. Особливістю розробленої нами процесуальної моделі управління розвитком освіти у сфері фізичної культури і спорту Польщі є наявність зворотного зв'язку між споживачами освітніх послуг та органами державної влади, який відбувається через громадські організації та дорадчі колегіальні органи державної влади.

БІБЛІОГРАФІЯ

1. Мозолєв Олександр. Зміст і принципи управління розвитком освіти в сфері фізичної культури і спорту в Польщі / О. Мозолєв // щомісячний науково-педагогічний журнал «Молодь і ринок» Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка № 2 (133) – 2016. – С. 75–79.
2. Мозолєв О. М. Методи управління розвитком освіти в сфері фізичної культури і спорту в Польщі / О. М. Мозолєв // Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка. Серія: педагогіка. – 2016. – № 1. – С. 160–165.
3. Edukacja w świecie współczesnym. Wybór tekstów z pedagogiki porównawczej wraz z przewodnikiem bibliograficznym i przewodnikiem internetowym / Pod redakcją R. Lepperta. – Kraków: Oficyna Wydawnicza «Impuls», 2000. – 405 s.
4. Bielski J. Metodyka wychowania fizycznego i zdrowotnego: podręcznik. Krakow: Oficyna Wydawnicza «Impuls», 2005. – 362 s.

5. Brillman J. Nowoczesne koncepcje i metody zarządzania, Polskie Wydawnictwo Ekonomiczne, Warszawa, 2002. – 226 s.
6. Brillman Y. Modern concepts and methods of management. Warsaw, 2002, 226 p.
7. Denek K., Kuźniak I. Projektowanie celów kształcenia w reformowanej szkole. Wydawnictwo Eruditus, Poznań, 2001. – 92 s.
8. Denek K., Kuzniak I. Designing learning objectives in the reformed school. Poznan, 2001, 92 p.
9. Goriszowski W. Współczesne koncepcje zarządzania i funkcji kierowniczych w oświacie / W. Goriszowski; Wyższa Szkoła Pedagogiczna Towarzystwa Wiedzy Powszechnej w Warszawie; Podyplomowe Studium Zarządzania Oświatą. – Warszawa: Wydaw. WSP TWP, 2000. – 154 s.
10. Goriszowski W. Modern concepts of management and leadership roles in education. Warsaw, 2000, 154 p.
11. Grabowski H. Teoria fizycznej edukacji / H. Grabowski // Warszawa: Wydawnictwa Szkolne i Pedagogiczne Spółka Akcyjna, 1999. – 147 s.
12. Grabowski H. Theory of physical education. Warsaw, 1999, 147 p.
13. Grudzewski W. M., Hejduk I. Projektowanie systemów zarządzania, Wyd. Difin, Warszawa, 2001. – 378 s.
14. Grudzewski W., Hejduk I. Design of control systems. Warsaw, 2001, 378 p.
15. Herczyński J. Modele decentralizacji oświaty, w: M. Herbst (red.), Decentralizacja oświaty, Biblioteczka Oświaty Samorządowej tom 7, Wydawnictwo ICM UW, Warszawa, 2012. – s. 39–52.
16. Herczynski J. Models of education decentralization. Library of Enlightenment, self-Government, volume 7, Warsaw, 2012, p. 39–52.
17. Kotler Ph. Marketing. Analiza, planowanie, wdrażanie i kontrola, Gebethner i Ska, Warszawa, 1994. – 222 s.
18. Kotler P. Marketing. Analysis, planning, implementation and control. Warsaw, 1994, – 222 p.
19. Maszczak T. Edukacja fizyczna w nowej szkole: podręcznik dla studentów wychowania fizycznego / T. Maszczak. – Warszawa: AWF, 2013. – 183 s.
20. Maszczak T. Physical education in the new school: manual for students of physical education. Warsaw, 2013, 183 p.
21. Nikitorowicz J. Edukacja regionalna i międzykulturowa; Warszawa: Wydawnictwo Akademickie i Profesjonalne, 2009. – 279 s.
22. Nikitorowicz J. Regional Education and Intercultural. Warsaw, 2009, 279 p.
23. Obłój K. Tworzywo skutecznych strategii. PWE, Warszawa, 2002. – 184 s.
24. Obłoj K. Material effective strategies. Warsaw, 2002, 184 p.
25. Osinski W. Teoria wychowania fizycznego. AWF. Poznań, 2011. – 332 s.
26. Osinski V. The theory of physical education. Poznan, 2011, 332 p.
27. Panczyk W., Warchof K. W kregu teorii, metodyki i praktyki wspolczesnego wychowania fizycznego. Wydawnictwo Uniwersytetu Rzeszowskiego, Rzeszow, 2006. – 168 s.
28. Panczyk V., Warchof K. In another theory, methodology and practice of modern physical education. Rzeszow, 2006, 168 p.
29. Průcha Jan. Pedagogika porównawcza. Podstawy międzynarodowych badań o światowych: podręcznik akademicki / Jan Průcha. – Warszawa: Wydawnictwo naukowe PWN, 2004. – 377 s.
30. Prucha J. Pedagogy, comparative. The Foundation for international studies in the world: a guide academic. Warsaw, 2004, 377 p.
31. Radziwill A. O szkole, wychowaniu i polityce. Warszawa, 1992. – 246 s.
32. Radziwill A. About school, education and politics. Warsaw, 1992, 246 p.
33. Strategia rozwoju sportu w polsce do roku 2015, Ministerstwo sportu, Warszawa, styczeń 2007 r., s. 36.
34. Strategy of sport development in Poland in 2015. Warsaw, 2007, 36 p.
35. Szelągowski M. Dynamiczne zarządzanie procesami, CIO: Magazyn Dyrektorów IT, Warszawa, 2008. – 162 s.
36. Szelagowski M. Dynamic process management. Warsaw, 2008, 162 p.
37. Zakrzewski J. (red.) Wybrane Problemy Zarządzania Zrównoważonym Rozwojem. Praca zbiorowa. Wydawca: L&J Techtrading Sp. z o.o., Warszawa, 2014. – 225 s.
38. Zakrzewski, Y. Selected Problems of Management of Sustainable Development. Warsaw, 2014, – 225 p.
39. Zukowska Z. Kultura fizyczna na roznnych poziomach edukacji. – Warszawa: AWF, 1986. – 275 s.
40. Zukowska Z. Physical culture at different levels of education. Warsaw, 1986, 275 p.

BIBLIOGRAFIYA

1. Mozolev Oleksandr. Zmist i pry'ncy'py' upravlinnya rozvy'tkom osvity' v sferi fizy'chnoyi kultury' i sportu v Polshhi / shhomisyachny'j naukovopedagogichny'j zhurnal «Molod i ry'nok» Drogoby'czkogo derzhavnogo pedagogichnogo universy'tetu imeni Ivana Franka 2016, № 2 (133), s. 75–79.
2. Mozolev O. M. Metody' upravlinnya rozvy'tkom osvity' v sferi fizy'chnoyi kultury' i sportu v Polshhi / O. M. Mozolev // Naukovi zapy'ski Ternopil'skogo nacionalnogo pedagogichnogo universy'tetu imeni Volody'mira Gnatyuka. Seriya: pedagogika. 2016, № 1, s. 160–165.
3. Education in the modern world. Krakow, 2000, 405 s.
4. Belsky Yu. Methods of physical education and health: a guide. Krakow, 2005, 362 p. Krakow: Oficyna Wydawnicza «Impuls», 2005. – 362 s.
5. Brillman J. Nowoczesne koncepcje i metody zarządzania, Polskie Wydawnictwo Ekonomiczne, Warszawa, 2002. – 226 s.

6. Brilman Y. Modern concepts and methods of management. Warsaw, 2002, – 226 s.
7. Denek K., Kuźniak I. Projektowanie celów kształcenia w reformowanej szkole. Wydawnictwo Eruditus, Poznań, 2001. – 92 s.
8. Denek K., Kuźniak I. Designing learning objectives in the reformed school. Poznan, 2001, – 92 s.
9. Goriszowski W. Współczesne koncepcje zarządzania i funkcji kierowniczych w oświacie / W. Goriszowski; Wyższa Szkoła Pedagogiczna Towarzystwa Wiedzy Powszechnej w Warszawie ; Podyplomowe Studium Zarządzania Oświatą. – Warszawa : Wydaw. WSP TWP, 2000. – 154 s.
10. Goriszowski W. Modern concepts of management and leadership roles in education. Warsaw, 2000, – 154 s.
11. Grabowski H. Teoria fizycznej edukacji / H. Grabowski // Warszawa: Wydawnictwa Szkolne i Pedagogiczne Spółka Akcyjna, 1999. – 147 s.
12. Grabowski H. Theory of physical education. Warsaw, 1999, – 147 s.
13. Grudzewski W. M., Hejduk I. Projektowanie systemów zarządzania, Wyd. Difin, Warszawa, 2001. – 378 s.
14. Grudzewski W., Hejduk I. Design of control systems. Warsaw, 2001, – 378 s.
15. Herczyński J. Modele decentralizacji oświaty, w: M. Herbst (red.), Decentralizacja oświaty, Biblioteczka Oświaty Samorządowej tom 7, Wydawnictwo ICM UW, Warszawa, 2012. – s. 39–52.
16. Herczynski J. Models of education decentralization. Library of Enlightenment, self-Government, volume 7, Warsaw, 2012, – s. 39–52.
17. Kotler Ph. Marketing. Analiza, planowanie, wdrażanie i kontrola, Gebethner i Ska, Warszawa, 1994. – 222 s.
18. Kotler P. Marketing. Analysis, planning, implementation and control. Warsaw, 1994, – 222 s.
19. Maszczak T. Edukacja fizyczna w nowej szkole: podręcznik dla studentów wychowania fizycznego / T. Maszczak. – Warszawa: AWF, 2013. – 183 s.
20. Maszczak T. Physical education in the new school: manual for students of physical education. Warsaw, 2013, – 183 s.
21. Nikitorowicz J. Edukacja regionalna i międzykulturowa; Warszawa: Wydawnictwo Akademickie i Profesjonalne, 2009. – 279 s.
22. Nikitorowicz J. Regional Education and Intercultural. Warsaw, 2009, – 279 s.
23. Obłój K. Tworzywo skutecznych strategii. PWE, Warszawa, 2002. – 184 s.
24. Obloj K. Material effective strategies. Warsaw, 2002, – 184 s.
25. Osinski W. Teoria wychowania fizycznego. AWF. Poznań, 2011. – 332 s.
26. Osinski V. The theory of physical education. Poznan, 2011, – 332 s.
27. Panczyk W., Warchof K. W kregu teorii, metodyki i praktyki wspolczesnego wychowania fizycznego. Wydawnictwo Uniwersytetu Rzeszowskiego, Rzeszow, 2006. – 168 s.
28. Panczyk V., Warchof K. In another theory, methodology and practice of modern physical education. Rzeszow, 2006, – 168 s.
29. Průcha Jan. Pedagogika porównawcza. Podstawy międzynarodowych badań o światowych: podręcznik akademicki / Jan Průcha. – Warszawa: Wydawnictwo naukowe PWN, 2004. – 377 s.
30. Prucha J. Pedagogy, comparative. The Foundation for international studies in the world: a guide academic. Warsaw, 2004, – 377 s.
31. Radziwill A. O szkole, wychowaniu i polityce. Warszawa, 1992. – 246 s.
32. Radziwill A. About school, education and politics. Warsaw, 1992, – 246 s.
33. Strategia rozwoju sportu w polsce do roku 2015, Ministerstwo sportu, Warszawa, styczeń 2007 r., – s. 36.
34. Strategy of sport development in Poland in 2015. Warsaw, 2007, – 36 s.
35. Szelągowski M. Dynamiczne zarządzanie procesami, CIO: Magazyn Dyrektorów IT, Warszawa, 2008. – 162 s.
36. Szelagowski M. Dynamic process management. Warsaw, 2008, – 162 s.
37. Zakrzewski J. (red.) Wybrane Problemy Zarządzania Zrównoważonym Rozwojem. Praca zbiorowa. Wydawca: L&J Techtrading Sp. z o.o., Warszawa, 2014. – 225 s.
38. Zakrzewski, Y. Selected Problems of Management of Sustainable Development. Warsaw, 2014, – 225 s.
39. Zukowska Z. Kultura fizyczna na roznnych poziomach edukacji. – Warszawa: AWF, 1986. – 275 s.
40. Zukowska Z. Physical culture at different levels of education. Warsaw, 1986, – 275 s.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

Mozolev Olexandr Mykhailovych- Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Professor of Department of Theory and Methods of Physical Culture and Valeology Khmelnyts'kyi Humanitarian-Pedagogical Academy.

Circle of scientific interests: development of education in the sphere of physical culture and sports.

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

Мозолєв Олександр Михайлович – кандидат педагогічних наук, доцент, професор кафедри теорії і методики фізичної культури і валеології Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії.

Наукові інтереси: розвиток освіти в сфері фізичної культури і спорту.

УДК:37-053.6+37.036+792.8

ПЕЧЕРСЬКА Елла Пилипівна –

кандидат педагогічних наук, приват-професор кафедри
музичного мистецтва і хореографії
Південноукраїнського національного педагогічного
університету імені К. Д. Ушинського (м. Одеса)
e-mail: best_family@ukr.net

МИХАЙЛЕНКО Ганна Олегівна –

спеціаліст факультету музичної та
хореографічної освіти ПНПУ,
викладач хореографічної
студії «Морська хвиля» м. Одеси
e-mail: best_family@ukr.net

РОЗВИТОК ТВОРЧОЇ САМОРЕАЛІЗАЦІЇ ПІДЛІТКІВ У ПРОЦЕСІ ОСВОЄННЯ МОДЕРН-ТАНЦЮ

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. На сучасному етапі розвитку суспільства відбуваються глибокі соціальні та економічні перетворення, тому виникає необхідність коригування цілей і завдань освіти, пошуку нових підходів до психолого-педагогічного забезпечення навчально-виховного процесу. Саме творчі здібності людини, її самостійність та ініціативність стають визначальними для існування сучасних засобів людського життя. Тому основним пріоритетом педагогічної діяльності стає цілеспрямоване та ефективне сприяння у становленні творчої особистості з метою її максимального розвитку та підготовки до виконання основних соціальних функцій.

З кожним роком зростає інтерес до сучасного хореографічного мистецтва, про що свідчить функціонування численних танцювальних гуртків і студій. Оволодіння дітьми й молоддю мистецтвом хореографії сприяє здійсненню як естетичного, так і фізичного виховання, формуванню загальної культури, вихованню працьовитості та сили волі.

Теоретичні питання формування творчої особистості розробляють такі вчені, як А.А.Дашевська, Н.В.Кічук, С.О.Сисоєва та ін. Напрямки, стилі й види сучасної хореографії найдетальніше висвітлено у дослідженнях Д.І.Шарикова [10]. Однак методичний аспект даної проблеми (освоєння сучасної хореографії підлітками різного віку в аматорських колективах) розроблено недостатньо.

Мета статті полягає у визначенні та обґрунтуванні психолого-педагогічних умов, що сприяють розвитку творчої самореалізації підлітків у процесі освоєння модерн-танцю. Для досягнення вказаної мети було визначено такі *завдання*: уточнити сутність ключових понять; з'ясувати роль сучасного хореографічного мистецтва у розвитку творчої самореалізації особистості; визначити критеріальний апарат щодо рівнів творчої

самореалізації підлітків та проаналізувати результати проведеної діагностики; розробити та обґрунтувати методику розвитку творчої самореалізації підлітків у процесі освоєння модерн-танцю.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Хоча творчість – не новий предмет дослідження, це поняття є достатньо складним для визначення. Науковці виокремлюють деякі суттєві моменти для його пояснення, центральним з яких є отримання нових результатів при використанні нових методів. Творчість є цілеспрямованою, наполегливою, напруженою працею, що вимагає розумової активності, інтелектуальних здібностей, вольових та емоційних рис і високої працездатності.

Сучасні дослідники творчості вважають, що у досягненні творчих результатів визначальними є особистісні чинники, оскільки саме особистість є механізмом реалізації творчих здібностей у творчій діяльності. Для творчої особистості характерна стійка спрямованість на творчість, мотиваційно-творча активність, що дозволяє їй досягти прогресивних, соціально й особистісно вагомих творчих результатів у одному або кількох видах діяльності. До речі, у процесі діяльності й розвиваються якості, необхідні для творчості. Як зазначають дослідники, для досягнення високих творчих результатів людина повинна відрізнятися високим рівнем розвитку всіх притаманних їй якостей, як-от: сенсорна організація, спостережливість, увага, пам'ять тощо.

Наукові основи проблеми творчої діяльності заклали такі вчені, як М.С.Каган, П.П.Платонов, С.В.Сисоєва та ін. Як зазначає С.Д.Максименко, діяльність людини – це свідомо активність, що виявляється в системі дій, спрямованих на досягнення поставленої мети. У процесі творчої діяльності відбуваються мобілізація духовних сил і неусвідомлена, інтуїтивна поява нових образів, способів дій у розв'язанні проблеми [3].

Найважливіша умова успішної діяльності – творчий підхід, здійснення її зі знанням справи та

перспективою. Чим складніше завдання, тим більшу роль у їх вирішенні відіграють теоретичні знання й творче мислення. На думку А.Маслоу, творчість, креативність проявляються в людині і в повсякденному реальному житті, у виборі життєвих ситуацій, у різних формах самовираження. Як вважає Я.А.Пономарьов, для особистості, що прагне до творчості, характерні оригінальність, ініціативність, високі рівні самоорганізації та працездатності. Загальним для творчих особистостей, як показав американський психолог П.Торранс, є потреба розвиватися, потреба у постійному зростанні [1].

«Самореалізація особистості» – багатоаспектне поняття, яке вченими розглядається як процес, потреба, форма, мета і результат (В.І.Андреев, Л.Н.Коган, В.С.Кемеров, В.А.Сластьонін та ін.).

У педагогіці «самореалізація» визначається як одна з цілей педагогічного процесу і полягає у допомозі особистості здійснити свої позитивні можливості, розкрити задатки і здібності. Проблема самореалізації особистості педагогами розглядається, в основному, в контексті проблем професійного самовдосконалення, самовиховання, самовизначення, самоосвіти тощо [2].

Питання, пов'язані з самореалізацією особистості, розглядають чимало сучасних вчених (О.А.Мілініс, М.А.Недашківська, Г.К.Чернявська та ін.). Як зазначає О. А.Мілініс, творча самореалізація особистості – це усвідомлений і суб'єктивно значущий процес розкриття особистістю своїх творчих здібностей і можливостей, за яким активність суб'єкта набуває творчого характеру та сприяє екстеріоризації позитивного досвіду життєтворчості [4].

Розглядаючи проблему творчої самореалізації особистості, зазначимо, що вона безпосередньо пов'язана з творчим потенціалом особистості, під яким науковці розуміють сукупність потенційних творчих здібностей особистості, тобто здібностей, для реалізації яких потрібно створити певні умови.

Окремі аспекти розвитку творчої самореалізації особистості у процесі хореографічної діяльності висвітлено у працях деяких науковців (Л.М.Андрощук, Т.Медвідь, Т.Сердюк та ін.). У них, зокрема, зазначається, що мотивація освоєння хореографічного мистецтва може бути різною: престиж, слава, задоволення від виконаної роботи, прагнення створити незвичайне, показати себе іншим, довести свою значущість, винятковість, звернути на себе увагу тощо. Але стосовно учнів підліткового віку, той чи інший мотив може поєднуватися з найхарактернішим мотивом, пов'язаним з психофізіологічними особливостями цього віку. Як зауважує В.А.Роменець, підліткова незграбність викликає прагнення тілесного самовдосконалення. Виникає ідеал – вольова та

фізично досконала людина. Здійснюється прямий перехід від ситуативності до індивідуалізованої свідомості [8].

Отже, узагальнюючи наукові положення, можна стверджувати, що самореалізація творчого потенціалу – це виконавчо-результативний процес саморозвитку потенційних творчих здібностей та переходу їх у актуальні творчі здібності.

Логіка даної статті потребує висвітлення характеристики сучасної хореографії. Виходячи з аналізу наукової літератури, цьому питанню присвячено чимало англомовних наукових праць, у яких сучасна хореографія розглядається як у теоретичному, так і в історичному аспекті. Проте в Україні тільки останнім часом розпочали з'являтися наукові праці стосовно сучасної хореографії. Можливо, це пов'язано з тим, що її виникнення й розвиток відбувалися у Західній Європі та США.

Характеристика сучасної хореографії розглядається у працях науковців (М.В.Матушкіна, І.В.Михайлова, В.Ю.Нікітін, І.Підвисоцька, Д.Трусківська, Д.І.Шариков та ін.). Як зазначає В.Ю.Нікітін, аналізуючи будь-які танці (класичні, народні, історико-побутові, бальні), можна безпомилково виділити набір рухів, властивих тільки певному танцю. Особливо чітко це можна простежити у класичному балеті, де існує століттями зафіксована «мова рухів». Але стосовно сучасної хореографії цього не можна сказати [6].

Д.І.Шариков звертає увагу на те, що поняття «сучасна хореографія» виходить за межі її як танцювального мистецтва, оскільки вона охоплює й інші види мистецтва. Сучасна хореографія є новітнім видом хореографічного мистецтва ХХ століття. На відміну від інших видів хореографії (народної, класичної та частково бальної), сучасна хореографія зароджувалася й розвивалася як під впливом інших видів мистецтва та культури (живопису, скульптури, архітектури, дизайну, музики, театру, кінематографа, цирку та естради, літератури, молодіжної субкультури), так і під впливом політичних і соціально-економічних процесів, НТР, а також на тлі філософських течій. Становлення сучасної хореографії почалося наприкінці ХІХ століття, а її розвиток триває й до сьогодення [10].

Як стверджують науковці, на становлення й розвиток сучасної хореографії вплинуло чимало чинників. Найвагомим з них був модерн-стиль – одна з назв стилю в мистецтві Європи і США кінця ХІХ – середини ХХ століття. Він виник, насамперед, як контракадемічна техніка, як протест проти засилля класичного балету [5]. Досліджуючи «коріння» цього напрямку в хореографічному мистецтві, В.Ю.Нікітін зазначає, що модерн-танець виник як авторський танець, і що він не пов'язаний ні з фольклорним, ні з побутовим танцями, він – «сам по собі». І перші

фундатори модерн-танцю – А.Дункан, М.Грехем, Д.Хемфрі, І.Шоун, Е.Тамаріс, Х.Хольм – були творцями свого власного бачення світу і вираження його через рух. Модерн-танець, насамперед, – танець ідеї та певної філософії, а рух виникає залежно від того, що хоче висловити виконавець. Кожен з хореографів-виконавців вказаного танцю створив свою власну школу й техніку [6].

Головною ідеєю модерн-стилю став розвиток осмисленої й одухотвореної форми, що виражала напруженість і витонченість творчого духу переломної епохи. Одна з найважливіших ідей цього стилю – подолання прірви між художнім та утилітарним. Теми сучасних вистав мають актуальний характер, а кожен рух має певне значення та віддзеркалює внутрішній стан того чи іншого героя.

Розглядаючи особливості модерн-танцю, В.Ю.Нікітін зауважує, що цей танець сприяє гармонійному розвитку учнів, зокрема почуття ритму, пластичності, витривалості, усвідомленню внутрішньої краси, здатності до художньої оцінки, розвитку музичного сприймання та інтересу до музики. Дослідники хореографічного мистецтва вважають, що у модерн-танці, на відміну від інших танцювальних стилів, налічується величезна кількість позицій. Тому цей танець забезпечує можливість розвитку фантазії хореографа, що справляє позитивний вплив на його учнів, які можуть проявити оригінальність у пошуку рухів свого тіла, глибоко й проникливо передаючи певні емоції та почуття. В цьому й полягає головне значення освоєння модерн-танцю в естетичному вихованні дітей і молоді.

Серед хореографів-модерністів, що займалися педагогічною діяльністю, найвидатнішими, на думку науковців, можна вважати Марту Грем (Грехем) і Хосе Лимона. Це талановиті хореографи, кожен з яких мав «свою» техніку, свій особистісний стиль хореографічної діяльності. Вони мали свої акторські трупи, ставили яскраві спектаклі. Це були високопрофесійні колективи, діяльність яких посіла значене місце у хореографічному мистецтві та справила великий вплив на подальший розвиток модерн-танцю.

Отже, аналіз наукової літератури та досвіду сучасних педагогів-хореографів (І.Горшовик, Б.Забутої, О.Матюшкіна, Е.Музиченко) дає підставу стверджувати, що модерн-танець є оригінальним явищем світової художньої культури та містить у собі сприятливі можливості в розвитку творчої самореалізації підлітків.

Виклад основного матеріалу дослідження.

На основі з'ясування сутності ключових понять ми пропонуємо *структуру* творчої самореалізації, в якій виділяємо такі *компоненти*: 1) художньо-аналітичний – визначає здатність учнів до аналізу, синтезу, порівняння різних елементів мистецтва, пов'язаних з хореографічною діяльністю; 2)

художньо-емоційний – відбиває суб'єктивне емоційне ставлення підлітків до оточуючої дійсності у процесі хореографічної діяльності; 3) творчо-діяльнісний – здатність по-своєму відтворювати танець.

Наша експериментальна робота проводилась у хореографічній студії «Морська хвиля» м.Одеси, у групі, де навчається 20 дівчат старшого підліткового віку.

Експериментальне дослідження складалося з чотирьох етапів: 1) проведення констатувального експерименту; 2) розробка методики розвитку творчої самореалізації учнів у процесі освоєння модерн-танцю; 3) проведення формувального експерименту; 4) порівняльний аналіз констатувального та формувального етапів експериментальної роботи.

Метою констатувального етапу дослідження було визначення рівнів розвитку творчої самореалізації учасників групи. Виходячи зі вказаних компонентів структури ключового поняття, нами було визначено такі *критерії*: художньо-аналітичний, творчо-діяльнісний, художньо-емоційний. Показники художньо-аналітичного критерію: здатність осмислити головну ідею хореографічної вистави та зрозуміти зв'язок між ідеєю та хореографічним текстом; вміння пояснити, яка музика краще підходить для втілення художнього задуму хореографа-постановника. Показники творчо-діяльнісного критерію: здатність до творчого опрацювання та хореографічного втілення певного змісту; прояви творчості у процесі виконання ролей, творче ставлення до акторської гри. Показники художньо-емоційного критерію: прояви емоційності під час осмислення головної ідеї та сюжету хореографічної вистави, втілені у хореографічній формі; емоційність при виконанні певної ролі. Під час діагностики ми враховували чотири рівні: високий, достатній, середній, низький.

Дослідження за *художньо-аналітичним критерієм* здійснювалося методом *аналізу творчих робіт* учнів, які передбачали виконання двох завдань: а) вибір емоції та втілення її у власній хореографічній постановці; б) створення теоретичної моделі художнього образу, який прогнозується на основі детального аналізу змісту номеру та якості його виконання. Для виконання першого завдання ученицям було запропоновано на вибір такі теми: «Радість», «Гнів», «Страх», «Спокій», «Кохання». Обравши одну з них, кожна з учениць виконувала свій варіант «емоції душі», а інші учасники групи мали здогадатися, яку саме емоцію втілено у хореографічно-творчій роботі. Виконавці повинні були визначити головну ідею композиції, висловити своє ставлення до втіленої емоції та обрати найкращий музичний матеріал. При виконанні другого завдання необхідно було визначити, чи адекватно музичний матеріал розкриває задум постановки, які хореографічні

засоби допомагають створити художній образ, наскільки точно хореографічні засоби відповідають художньому змісту танцювального номера. Пізніше учениці повинні були показати хореографічну постановку на основі обраної теми.

Дослідження за **творчо-діяльнісним** критерієм здійснювалося методом експертних оцінок. З усіма учасницями групи було здійснено хореографічну постановку на музичну композицію «I Am Not a Robot», виконавці Marina And The Diamond's (у модерн-стилі). Комісією було враховано: якість техніки виконання, відповідність рухів до музики, емоційне наповнення ролі, переконливість відтворення танцювального тексту та розкриття головної ідеї хореографічної постановки, спроможність зберегти творче самопочуття в умовах концертної діяльності. Наступне завдання – створення власної хореографічної імпровізації у стилі модерн-танцю «Мій світ» на самостійно обрану музику.

Дослідження за **художньо-емоційним** критерієм здійснювалося методами *педагогічного спостереження* та *аналізу творчих робіт* учасників групи. Спостереження було спрямоване на прояв емоційності учениць у процесі виконання технічних комбінацій з досвіду хореографічної діяльності найвідомішої особистості у галузі модерн-танцю М. Грем. Творча робота складалася з двох завдань: а) виконання комбінацій з танцювальної техніки М. Грем; б) осмислення вказаної техніки. Перед початком виконання завдань ми нагадали ученицям основні принципи техніки М. Грем (чергування посилення й розслаблення, відчуття кожного руху та відповідних емоцій). При цьому ми враховували наукові положення щодо зв'язку пізнавальної й афективної сфер особистості [9]. Допомагаючи підліткам осмислити цю техніку, ми поставили до них такі запитання:

– Що вас найбільше зацікавило в техніці М. Грем?

– Який зміст вкладала М. Грем у танцювальні рухи?

– Які емоції можуть бути в основі хореографічних комбінацій?

– Які емоції викликає виконання цієї танцювальної техніки?

Ми намагалися допомогти дівчатам зрозуміти зв'язок руху та емоцій: з одного боку, певні емоції можна передати з допомогою рухів, а з іншого, кожен рух породжує емоцію. У танці може бути відсутнім будь-який сюжет, але завжди є емоції (або емоційні стани). Розуміння техніки М. Грем є важливим етапом в освоєнні модерн-танцю, оскільки володіння цією технікою не тільки сприяє вдосконаленню можливостей кожного танцівника, але й дає змогу відчувати емоції, які породжує рух.

Аналіз результатів констатувального експерименту засвідчив, що більшість учениць відноситься до середнього рівню (12 учениць –

60%), 3 учениці – до достатнього рівню (15%) та 5 учениць – до низького рівню (25%). Зазначимо, що в багатьох учениць виконавські вміння й навички були на низькому рівні, типовими помилками можна вважати недостатню пластичність і гнучкість тіла, скутість рухів, слабкі прояви творчого підходу під час втілення художніх образів у хореографічній діяльності. У деяких дівчат під час виступу спостерігалася нервова напруга, надмірне хвилювання, що проявлялося у забуванні хореографічного тексту, наявності зайвих рухів, нездатності у повній мірі реалізувати власні виконавсько-творчі можливості.

Для проведення формувального експерименту ми розділили групу на дві: контрольну та експериментальну (по 10 осіб у кожній), які показали приблизно однакові результати. У контрольній групі заняття проводились за традиційною методикою, в експериментальній – за розробленою нами методикою.

Визначаючи шляхи, форми й методи розвитку творчої самореалізації підлітків у процесі освоєння модерн-танцю, ми опиралися на такі загально-дидактичні принципи, як-от: доступність, наочність, систематичність і послідовність, ґрунтовність, взаємозв'язок навчання й розвитку учнів, урахування їхніх індивідуальних особливостей, усвідомленість тощо. Головними принципами були:

1) **принцип систематичності та послідовності**. Під час освоєння сучасної хореографії цей принцип має неабияке значення. Ця робота неможлива без регулярних тренувань, навіть тимчасові пропуски занять знижують результативність навчання. Кожен рух спочатку вивчається в найпростішій його формі й поступово ускладнюється, що дає змогу нарощувати фізичні та технічні можливості для більш складних рухів;

2) **принцип наочності** – це також відомий загально-дидактичний принцип, але у процесі освоєння сучасної хореографії він має особливе значення, оскільки ефективним методом при цьому є показ вчителя та відтворення цих рухів учнями. Такі покази мають бути лаконічними й переконливими, зверненими до образної виразності музики та емоційної сфери особистості учнів, їх творчої уяви. Цей принцип передбачає також використання технічних засобів навчання, ілюстративних матеріалів, що сприяє ефективності навчально-виховного процесу;

3) **принцип індивідуально-диференційованого підходу**, що надає вчителю можливість краще розкрити творчий потенціал кожної особистості.

Розробляючи методику відповідно до завдань нашого дослідження, ми припустили, що процес розвитку творчої самореалізації буде більш ефективним за таких **психолого-педагогічних**

умов:

- поетапність занять, заснована на різнобічному освоєнні модерн-танцю;
- забезпечення позитивного настрою учнів;
- поєднання занять з публічними виступами.

Проаналізуємо згадані психолого-педагогічні умови.

1. Поетапність занять, заснована на різнобічному освоєнні модерн-танцю.

Ця умова передбачає три етапи:

I. Підготовчий етап – використання системи *Пілатес*, з допомогою якої є змога розвинути рухову координацію, гнучкість, силу м'язів тощо. Важлива функція системи *Пілатес* – налагодження зв'язку між розумом і тілом на енергетичному рівні. До речі, цим вказана система й відрізняється від інших фізичних вправ. Обов'язковим є також постійний самоконтроль та отримання задоволення від занять [8]. Ми пропонуємо тимчасово ввести додаткові заняття щодо ознайомлення з системою *Пілатес* учнів, які освоюють модерн-танець. Усвідомленість, з якою слід виконувати усі вправи в системі *Пілатес*, зберігається і при освоєнні модерн-танцю.

II. Осмислюючий етап – заснований на єдності художнього й філософського у хореографічній діяльності та передбачає *розуміння філософії модерн-танцю*. Як було зазначено вище, на відміну від класичного чи джазового танцю, цей напрямок має своєю основою творчість певної особистості. Тому ознайомлення учнів з технікою провідних хореографів-модерністів доцільно поєднувати з вивченням і розумінням їхньої філософії, що сприяє усвідомленій роботі учнів над кожним елементом техніки модерн-танцю. Наприклад, М. Грем у своїй творчій діяльності розробляла техніку саме жіночого танцю, надаючи йому сили й мужності, а у власному житті вона також прагнула до рівності між чоловіками й жінками. Філософські погляди майстрів модерн-танцю знаходили віддзеркалення в їх танцювальних техніках. Тому, використовуючи *метод аналізу творчого портрета хореографа*, ми допомагали ученицям зрозуміти життєвий шлях того чи іншого майстра і, відповідно до цього, збагнути його філософські погляди.

На цьому етапі нами було детальніше опрацьоване творче завдання під назвою «Емоція душі», яке дівчата виконували на констатувальному етапі дослідження.

III. Імпровізаційний етап – імпровізаційне втілення учнями різноманітного емоційного стану, засноване на набутих знаннях, уміннях і досвіді хореографічної діяльності. З метою посилення творчого характеру занять було впроваджено підготовчу вправу під назвою «*Співдружність музики й танцю*», у якій учениці імпровізували танець під музику самостійно обраної пісні. Ми мали можливість спостерігати за тим, як улюблена

пісня сприяє розкриттю творчого потенціалу дівчат у хореографічній діяльності. Перед виконанням цього завдання ми вважали доцільним допомогти учням осмислити: а) зміст пісні та емоції, які вона виражає; б) художній задум, який може бути основою танцювальної імпровізації; в) елементи техніки, з допомогою яких можна адекватніше втілити художній задум танцю. Учасниці групи отримували задоволення від виконання цього завдання та з інтересом спостерігали за творчими роботами кожної.

Вказані три етапи пов'язані між собою, перший і другий є своєрідною підготовкою до третього, що є найбільш значущим у розвитку творчого потенціалу учениць.

2. Забезпечення позитивного настрою учнів.

Друга психолого-педагогічна умова передбачає доброзичливу словесну оцінку вчителем творчих досягнень учнів, що сприяє впевненості у своїх силах, підвищенню самооцінки, гуманізації міжособистісних стосунків у групі. Важливим також є надання права на помилку без негативних наслідків. Це пов'язано з тим, що в умовах сприятливої атмосфери занять з'являється можливість появи різних, навіть помилкових, варіантів вирішення творчих завдань і одночасно відсутність боязні бути осміяним. Створенню позитивної атмосфери занять сприяє *гра «Незвичайна роль»*, яку ми іноді впроваджували: одна з учениць виконувала роль учителя, виявляючи помилки інших і надаючи поради щодо їх виправлення. Цей метод відбиває гуманістичні ідеї педагогіки співробітництва.

3. Поєднання занять з публічними виступами.

Хореографічне мистецтво настільки яскраве й самобутнє, що його функціонування неможливе без участі глядачів. Під час концертного виступу чи змагання кожен учень прагне показати себе якнайкраще, тому підвищується відповідальність підлітків, вони починають краще відвідувати заняття, активніше беруть участь у підготовці до виступів. В учнів підвищується інтерес до занять, – а, значить, з'являється додаткова мотивація хореографічної діяльності, що є важливим фактором підвищення успішності навчання.

У кінці навчального року було проведено повторну діагностику рівнів розвитку творчої самореалізації учнів, яким було запропоновано виконати низку *творчих завдань* як аналітичного, так і практичного характеру: постановка модерн-танцю, заснованого на самостійно розробленій ідеї; показ основних технічних елементів з хореографічного досвіду відомих майстрів тощо. Порівняльний аналіз двох етапів проведеної роботи засвідчив значне підвищення рівнів розвитку творчої самореалізації учасників експериментальної групи на завершальних заняттях формувального експерименту.

Висновки та перспективиподальших розвідок напрямю. Кожна людина має особливий творчий потенціал, розкриття якого дуже важливе для розвитку нашого суспільства, тому вчитель має докласти максимум зусиль, аби допомогти учням у розвитковій творчій самореалізації. Це завдання важливо здійснювати у кожному виді мистецтва, зокрема, і у хореографії. Сьогодні великої популярності набуває навчання дітей і молоді сучасного танцювального мистецтва в аматорських хореографічних студіях, тому розробка відповідної методики є важливим завданням мистецької педагогіки.

Розроблена нами методика здійснювалася у трьох етапах відповідно до логіки процесу розвитку творчої самореалізації учнів: розвиток хореографічної техніки на підготовчому етапі з допомогою системи Пилатес, досягнення єдності художнього й філософського у хореографічній діяльності, імпровізаційне втілення учнями різноманітного емоційного стану у власній хореографічно-творчій діяльності. Значна позитивна динаміка результатів за всіма критеріями й показниками учасників експериментальної групи засвідчує про ефективність розроблених і реалізованих нами психолого-педагогічних умов.

Подальша розробка даної теми може бути продовжена за такими напрямками:

- більш детальне вивчення філософських поглядів та особливостей хореографічної техніки видатних майстрів-модерністів;
- подальший аналіз музичних творів у модерн-стилі та пошук художніх засобів їх втілення у хореографічній діяльності;
- більш глибоке вивчення індивідуальних психолого-фізіологічних особливостей кожного учасника хореографічної студії та врахування їх у процесі розвитку творчої самореалізації.

БІБЛОГРАФІЯ

1. Дьяченко М. И. Психологический словарь-справочник / М. И. Дьяченко, Л. А. Кандыбович. – Минск: Харвест, М.: АСТ, 2001. – 572 с.
2. Ефимова Е. А. Формирование творческой самореализации будущего педагога: Автореф. дис. ... канд. пед. наук / Е. А. Ефимова. – Ишимский гос. пед. институт, 2007. – 16 с.
3. Максименко С. Д. Загальна психологія: Навчальний посібник / С. Д. Максименко. – К.: Центр учбової літератури, 2008. – 272 с.
4. Милинис О. А. Концепция субъектно-ориентированного подхода к развитию культуры творческой самореализации студентов-педагогов / О. А. Милинис. – Казань: Центр инновац. технологий, 2011. – 220 с.
5. Михайлова И. В. Модернизм и модерн в хореографическом искусстве / И. В. Михайлова, Н. Х. Раковская // Вісник Міжнар. Слов'янського університету: Мистецтвознавство. – 2013. – № 1. – С. 67–70.

6. Никитин В. Ю. Модерн-джаз-танец: этапы развития. Метод. Техника / В. Ю. Никитин. – М.: Один из лучших, 2004. – 414 с.

7. Подвысоцкая Т. Пилатес. Здоровый путь к красоте / Т. Подвысоцкая. – К.: Изд. Левицкая Е. В., 2014. – 316 с.

8. Роменец В. А. Психология творчества: Навчальний посібник / В. А. Роменец. – К.: Либідь, 2004. – 288 с.

9. Трофімов Ю. Л. Психологія: Підручник / Ю. Л. Трофімов, В. В. Рибалка, П. А. Гончарук та ін. За ред. Ю. Л. Трофімова. – К.: Либідь, 2001. – 560 с.

10. Шариков Д. І. Класифікація сучасної хореографії: напрями, стилі, види / Д. І. Шариков. – К.: Вид. В. Карпенко, 2008. – 168 с.

BIBLIORAFIYA

1. D'yachenko M. Y. Psykholohycheskyy slovar'-spravochnyk / M. Y. D'yachenko, L. A. Kandybovych. – Mynsk: Kharvest, M.: AST, 2001. – 572 s.

2. Efymova E. A. Formyrovanye tvorcheskoy samorealyzatsyy budushcheho pedahoha: Avtoref. dys. ... kand. ped. nauk / E. A. Efymova. – Yshymskyy hos. ped. ynstitut, 2007. – 16 s.

3. Maksymenko S. D. Zahal'na psykholohiya: Navchal'nyy posibnyk / S. D. Maksymenko. – K.: Tsentr uchbovoyi literatury, 2008. – 272 s.

4. Mylynys O. A. Kontseptsyya sub'yektno-oryentyrovannoho podkhoda k razvytyyu kul'tury tvorcheskoy samorealyzatsyy studentov-pedahohov / O. A. Mylynys. – Kazan': Tsentr ynnovats. tekhnolohyy, 2011. – 220 s.

5. Mykhaylova Y. V. Modernyizm y modern v khoreohrafycheskom yskusstve / Y. V. Mykhaylova, N. Kh. Rakovskaya // Visnyk Mizhnar. Slov'yans'koho univertytetu: Mystetstvoznavstvo. – 2013. – № 1. – S. 67–70.

6. Nykytyn V. Yu. Modern-dzhaz-tanets: etapy razvytyya. Metod. Tekhnyka / V. Yu. Nykytyn. – M.: Ody n yz luchshykh, 2004. – 414 s.

7. Podvysotskaya T. Pylates. Zdorovy put' k krasote / T. Podvysotskaya. – K.: Yzd. Levytskaya E. V., 2014. – 316 s.

8. Romanets' V. A. Psykholohiya tvorchosti: Navchal'nyy posibnyk / V. A. Romanets'. – K.: Lybid', 2004. – 288 s.

9. Trofimov Yu. L. Psykholohiya: Pidruchnyk / Yu. L. Trofimov, V. V. Rybalka, P. A. Honcharuk ta in. Za red. Yu. L. Trofimova. – K.: Lybid', 2001. – 560 s.

10. Sharykov D. I. Klasyfikatsiya suchasnoyi khoreohrafiyi: napryamy, styli, vydy / D. I. Sharykov. – K.: Vyd. V. Karpenko, 2008. – 168 s.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

Pechers'ka Ella Pylypivna – Associate Professor, Candidate of Pedagogical Sciences, Assistant Professor, Department of Music and

Choreography of South Ukrainian National Pedagogical University named after K. D. Ushynsky (с. Odessa).

Circle of scientific interests: methodology of musical and musical-choreographic education of children and youth.

Mykhailenko Hanna Olegivna – Specialist of Faculty of Music and Dance Education, PNPU, Teacher of Choreographic Studio “Sea wave” (с. Odessa).

Circle of scientific interests: the techniques of musical-choreographic education of children and youth.

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРІВ

ПЕЧЕРСЬКА Елла Пилипівна – доцент, кандидат педагогічних наук, приват-професор кафедри музичного мистецтва і хореографії Південноукраїнського національного педагогічного університету імені К. Д. Ушинського (м. Одеса).

Наукові інтереси: методика музичного та музично-хореографічного виховання дітей і молоді.

МИХАЙЛЕНКО Ганна Олегівна – спеціаліст факультету музичної та хореографічної освіти ПНПУ, викладач хореографічної студії «Морська хвиля» м. Одеси.

Наукові інтереси: методика музично-хореографічного виховання дітей і молоді.

UDK 78. 654. 18

SVESCHYNSKA Natalia Vasulivna –

Candidate of Science,
Associated Professor of the

Department of music-theoretical and instrumental subjects
of Kirovograd Volodymyr Vynnychenko State Pedagogical University
e-mail: muzteor@mail.ua

PEDAGOGICAL MODEL OF FORMATION OF VALUE ORIENTATIONS OF THE FUTURE TEACHER-MUSICIAN

Formulation and justification of the relevance of the problem. At the present stage, characterized by sharp social and spiritual changes in the society, the task of improving the efficiency of future professionals' training becomes of particular importance. Students acquiring professional knowledge and skills in a particular discipline takes central place in the educational process of higher education, and insufficient attention is paid to understanding the value of professional activity: professional values formation necessary for a teacher-musician, personal attitude to future career as a vitally important activity. The learning process actually touches the problem of value beliefs of future teacher-musicians. Professional and educational qualities of a future specialist can not develop without considering his personal orientation, values, beliefs.

Analysis of recent research and publications. Analysis of pedagogical works by M.G.Kazakina, L.G.Koval, V.S.Mukhina, G.M.Padalka, A.P.Rudnytska [3, 5, 6, 7] specifies that values, on the one hand, are elements of the relationship of psychological orientation of the individual (interests, needs, abilities, tastes, attitudes), and on the other hand act as a reflection of a certain type of value orientation which is caused due to the level of development of relations and aesthetic advantages in a wide field of human reality and art.

In studies by B.Asaf'yeva and A.Losev, in

musicological writings of modern scholars M.Lobanov, V.Medushevskiy, E.Nazaykinskiy, A.Sokolov, V.Kholopova, U.Kholopov, T.Cherednichenko and others various aspects of understanding of music as an art phenomenon are considered: psychological aspects of perception; range of aesthetic and axiological issues related to personal and valuable attitude to it.

The problem of the formation of value orientations becomes of particular importance in the preparation of musician professionals whose personal artistic values system and its ability to generate future students largely determines the level of the younger generation. These issues are widely reflected in modern pedagogical literature, writings by B.Asaf'yeva, A.Apraksin, T.Berkman, V.Dryapika, L.Koval, G.Padalka, O.Rudnytska, G.Shevchenko, T.Tsvelyh, V. Shatskiy and other numerous publications in which authors emphasize that the defining principle of education is to prepare thoroughly educated, skilled musician educators with advanced artistic orientations, ready to fulfill the honored role of bearers and promoters of music.

A person builds the activity in accordance with standards and values. It is impossible to determine the objectives of one's activities without awareness of human values. This subjective aspect of the production goals of the people is displayed by value orientation categories. Value orientation is a complex entity, which reflects the different levels and

forms of interaction of social and individual in the person and one's awareness of reality.

For the first time in the national science notions of value orientations were reasonably grounded by V.Olshanskiy, A.Zdravomyslov and V.Yadov. Researchers have widely interpreted the concept as a system of individual settings to certain values of material and spiritual culture. According to their definition: «Value orientations are the most important component of a person's structure ...it is that component of structure which becomes some axis around which revolve the thoughts and feelings of a man and in terms of which most questions of life are solved» [2, p. 198].

A.Zdravomyslov at work named «Needs. Interests. Values» also marks a key role of value orientations in the formation of all motivational spheres of a person: «Value orientations are the most important elements of the structure of a personality, embodied by life experience of an individual, the totality of his experiences and aspirations» [1, p. 190]. Consequently, many researchers (S.Angelov, V.Andrushchenko, V.Vichev, V.Vodzinska, J.Hudechek, A.Zdravomyslov, A.Margulis, O.Khmelev, A.Sviblova, A.Mitrikas V.Lisowskiy, N.Smelser, V.Yadov, etc.), refer to the value orientation as the major component of a personality structure, consider it as an integrated feature of the subject.

In pedagogy the concept of «value orientation» has begun to be actively used only in the 70-ies of XX century. Analysis of scientific works by V.Annenkov, O.Asmolov, I.Behk, V.Butenko, Z.Vasil'yeva, I.Zyazyun, M.Kazakina, L.Koval, I.Nuzhna, V.Mukhina, G.Padalka, V.Radul, O.Rudnytska and other researchers provides an opportunity to identify some important aspects that characterize the essence of values. First, they form the relationship of a person's interests, needs, abilities, tastes, attitudes and, secondly, are the reflection of a certain type of value-orientation activity, which depends on the level of aesthetic attitudes and preferences of rights in a broad range of material and spiritual culture. Therefore targeted value regulation in the education requires penetration into the essence of a person, structure and dynamics of a person's motivations, a person's needs, tastes and attitudes, in the sphere of creation and selection of values.

«The study of human value orientations confirms the importance of this non-traditional for pedagogy formation in the structure of the person», - writes M.G. Kazakina and further notes: «... that a wide range of objective social and moral values is reflected in the content of value orientations and through this mechanism «grows in self-esteem» and evaluation of others, becomes the controller-general guideline of one's behavior. The active nature of

individual value orientations appears in such an effective regulation» [4, p. 66].

Pedagogical model of formation of value orientations of future teacher-musicians imaginary reflects the principles of the internal process of forming values and includes the definition of goals, tasks, content of the educational process, forms and methods of musical practice. The need to develop educational models is caused by ineffective training process, in which the formation of value orientations as a holistic phenomenon often recedes into the background.

The purpose of the process of formation of value orientations is to develop the individual abilities of a future teacher-musician to value thinking, rethinking and evaluation of music, their creative interpretation.

Accordingly, **the basis** for the formation of value orientations is personal and student orientation of values, which is formed in the process of training and practice.

The content of the process of formation of value orientations of future teacher-musicians covers the system of knowledge about music and different types of musical practice; a person's experience of emotional and value attitude to reality embodied in musical works; artistic and creative search activities; development of new ways of life based on already known ways which requires conversion of before self-acquired knowledge and skills.

Analysis of scientific, methodological literature and best teaching experience upon the defined problems of the research allowed to identify the main pedagogical principles of construction of this model:

- unity of theoretical and practical and training creative of students by expanding the interdisciplinary connections;

- continuity and consistency of formation of students' skills and practical experience with the gradual complication of the content of their artistic and creative activities;

- involving students into different types of classroom and independent work based on creative activity and value oriented approach and forming their own system of values of a future teacher's personality;

- providing the creative activity of students in the educational process on the basis of values and learning of modern piano music.

Guided by the teachings on the gradual formation of the artistic and aesthetic activities (L. Koval, I. Zyazyun V. Dryapika, O. Rudnytska etc) we have defined the main stages of the formation of value orientations:

- motivational and value - formation of value orientations through the development of axiological attitude to music and its whole perception;

- emotional and intellectual - formation of

values, the ability to apply acquired knowledge and skills;

- creative and interpretative - forming value orientations by improving one's own musical practice.

The multicomponent structure of values and gradual process of its formation provides holding of these three stages of the pedagogical model – motivation and values, emotional and intellectual, and creative and interpretative, is seen as a process of holistic perception, art and values reflection and evaluation, selection and transformation (reconsideration) complex artistic images in a new quality in artistic and creative activity, teaching and performing.

Motivational-value stage of teaching model aims to develop axiological attitude to music and its holistic perception, updating motivational component of forming values and to develop a certain level of knowledge and skills which is required for the studying process.

The main objectives of this phase are: to acquaint students with the peculiarities of functioning of music in different ways based on professional interdisciplinary connections; update axiological attitude of students in educational activity by means of comparing of music of various musical eras; develop specific knowledge and skills of students based on their understanding of the means of musical expression; attract future teachers in active learning of the study of music through a comparative analysis of the music of previous eras and the modernity.

Realization of certain tasks of this phase is possible under such circumstances: study disciplines, teaching which on the interdisciplinary basis in the major contributes to the development of appropriate knowledge and skills necessary for the study of the works of music; ensure coordination and consistency of teaching; enriching the content of the educational process through the use of music samples based on value selection.

Upon this step students familiarize with the functioning of music features, value attitude of teachers to pieces of music updates, certain abilities and skills to work over musical material have been made. Thus, educational needs and interests of students grow up in the process of studying of works of music through whole comparative axiological analysis of music of previous eras and the modernity.

The second stage - emotional and intellectual - is aimed to art and valuable understanding and making a value judgment (as a component in the structure of value orientations) and the acquisition of knowledge and skills to further musical practice.

The main objectives of this phase are: accumulation of musical experience of students; activation of evaluative-selective activity; construction of hypothetical performing and teaching models of music; studying of works of musical art of

different forms and genres through the use of association, genre, style, intonation and stylistic approaches.

Working upon the teaching model is based on the concept of dialogue and communication and designed for the formation of value orientations, it is constructed as a summarizing course by applying the associative, genre, style and intonation and stylistic approaches. The combination of these approaches creates synergetic evolutionary method that treats the object of study - musical art – as a system that develops itself, and the subject - a person who is formed - as a self-developing and adaptive system. To form the orientations mechanism means at the same time to form the mechanism of self-adjustment, which allows empathy, and already it offers a way to co-creation.

The second phase of emotional and intellectual formation of value orientations allows students to analyze the stages of penetration into axiosphere of music; to understand the mechanisms of value orientations; to identify the main challenges to address the musical theory of interpretation (hermeneutics); to understand the relationship between education harmoniously developed personality and creative holistic comprehension of musical space; to formulate the basic principles of performing and teaching repertoire.

The efficiency of the process of formation of the future teacher-musicians value orientations greatly increases both at the pedagogically directed classes and also in extracurricular activities of students. Organization of extracurricular activities becomes the content of the next stage of the creative and interpretative formation of values. The main objective of this stage is the expansion and consolidation of acquired knowledge and practical skills and working in one's own musical practice.

Pedagogical effectiveness of performance and teaching practice is represented in the principles of voluntariness, freedom of choice of forms and kinds of activities and consideration of individual abilities and interests of students. It is grounded on the use of self-selection method. The conditions of modern life, a developed system of mass communication and consequently heterogeneous multiplicity of modern musical art media as well as anti-artistic origins, constantly put a man (teacher, student, pupil) before a choice. Thus it is appropriate to choose the best, most significant, most valuable. This method encourages a person to active-selective evaluative activities according to one's own taste preferences.

Using creative interpretation of a musical work is caused by the introduction of various forms of formation of values. This system greatly extends mastery of studying musical phenomenon: perception - analysis - a creative interpretation.

The principles of associative-arch, genre, style and intonation and stylistic similarities in evaluative

thinking over the musical reality that was the basis for the construction of hypothetical models performing and teaching music development work have formed the basis of individual lessons of performing practice. Works prepared by students who previously studied them in the individual studies are performed within the educational and concert activity and allow to adjust lined up before hypothetical performing and teaching model.

Thus, we have achieved a unity of practice for the development of music through its valuable reflection and we have carried out dialogical communication in the development of musical space. In that process we have involved the mechanism of forming of orientations that includes creativity, evaluative reflection, evaluation, that consists not only from evaluation of the work, but also is accompanied by introspection, self-esteem, self-control, which in turn determines the choice of one's own ways.

Conclusions and prospects for further researches of direction. As a result of the use of pedagogical model we have defined priority goal of musical pedagogy – upbringing of a harmoniously developed creative personality that seeks a holistic comprehension of musical space; correlation of independent hypothetical performing and future teachers' pedagogic models with experience of domestic and foreign piano pedagogy (I.Hoffman, V.Landovska, H.Neuhaus, A.Rubinstein, V.Safonov, S.Feinberg); worked the conceptual approaches to performing and teaching activities; determined that the formation of value orientations of students in music and pedagogic education is a means to comprehend the musical world.

BIBLIOGRAPHY

1. Zdravomuslov A.G. Needs. Interests. Values. – M.: Politizdat, 1986. – 223 p.

2. Zdravomuslov A., Yadov B. Attitude for labor and tsenostnue orientation personality // Sociology in the USSR. – T. 2. – M.: Politizdat, 1965. –504 s.

3. Kagan M. S. Estetyka kak fylosofskaya nauka.// Unyversytetsky science classes. – P.–P.: Petropolis, 1997. – 543 p.

4. Kazakyna M.G. Starsheklassnyky and collective Study // Shkolnikov teacher. – M.: Pedagogika, 1991. –205 p.

5. Kyyaschenko N. I. Man and Music / Questions musical-aesthetic methodology of education // methodological problems muzikalnoy pedagogy. - M., 1991. – P. 18–20.

6. Mytropolskiy A.K. Technique statystycheskyh vuchyslenyy. – M.: Nauka, 1971. – 538 p.

7. At muzikalnoy criticism. // IZ vuskazuvaniy sovremennuh zarubezhnuh musicians. – M.: Sov. composer, 1983. – 312 p.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

Sveschynska Natalia Vasulivna – Candidate of Science, Associated Professor of the Department of Music-Theoretical and Instrumental Subjects of Kirovograd Volodymyr Vynnychenko State Pedagogical University.

Circle of scientific interests: axiological development of future teacher-musicians.

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

Свещинська Наталя Василівна – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри музично-теоретичних та інструментальних дисциплін Кіровоградського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка.

Наукові інтереси: професійна підготовка майбутніх учителів музичного мистецтва.

UDK: 81'246.2

SMIRNOVA Lina Leonidivna -

PhD, Associate Professor,
Chair Of Lingvodidactics
And Foreign Languages
Kirovohrad Volodymyr Vynnychenko
State Pedagogical University
e-mail:rusli1995@ukr.net

THEORETICAL ASPECTS OF PROVIDING BILINGUAL EDUCATION IN THE SLOVAK REPUBLIC

Formulation and justification of the relevance of the problem. Languages are regarded as attractive according to the economic power or cultural values and prestige attributed to them by the mainstream of a society, which tends to privilege national or international languages. Language

education reflects unstated government policies and minority group aspirations as well. Education in only one language is not taken for granted in most regions of the world. In Europe bilingualism or multilingualism is more common, resulting in different types of bilingual education. For Ukrainian

system of education it is important to study bilingual education typical of European countries, such as the Slovak Republic, being close to Ukraine geographically and mentally, to clarify what patterns of languages used in education are more successful. Besides, in Slovakia bilingual education became an extraordinarily popular instrument for the fulfilment of the general European policy of developing language diversity and promoting «European plurilingualism and multilingualism». That is an up-to-date issue for Ukrainian educational policy as well.

Analysis of recent researches and publications. Steve McCarty, professor from Osaka Jogakuin University claims bilingualism to be the study of languages in contact, typically in situations where people from different linguistic and cultural backgrounds share the same space. He analyzes bilingualism into four levels: individual, family, societal, and school levels [8]. Bilingual education is bilingualism at the school level. It is not to be confused with bilingual child-raising [7], such as speaking two languages to an infant systematically at home, which is bilingualism at the family level. Bilingual education should involve teaching in two or more languages in a school, that is, more than one language as the medium of instruction for students to learn regular school subjects.

Significant empirical research reflecting bilingual education in the Slovak Republic is nearly non-existent. One of the reasons is that the number of bilingual schools (56 in total) does not enable Slovak researchers to create a relevant sample as well as required conditions for pedagogical experiments. Nevertheless the research has been conducted by K. Horváthová, S. Pokrivčáková and others in the field of comparison of both bilingual and non-bilingual schools. M. Gondová, B. Menzlová and others have succeeded in the sphere of CLIL method as a constituent part of bilingual education. Despite of different complications, three experimental research projects on bilingual form of teaching foreign languages have been currently conducted or still are being conducted by the State Institute of Education.

The purpose of the article: Thus, this paper aims to find out what is bilingual education in Slovakia today and what purposes it serves.

The main material of the study. The Slovak legislation also provides for education in several foreign languages (only six languages may be taught as foreign languages in Slovakia: English, German, Russian, French, Spanish, and Italian). It means that the model L1 + FL is the only type of bilingual education that is terminologically recognized as (truly) bilingual by the Slovak school legislation [14]. L1 + FL means that instruction is given in both L1 and FL (a language that is neither a learner's mother language nor an official language used in the country). Here we should mention other existing combinations such as: L1 + L2 – instruction that

combines L1 (a mother language; the first language, a native language) with L2 (a second language; the language of instruction that is not a learner's mother language but is used as an official, state language in the country); L2 + FL – instruction provided in L2 and FL; FL1 + FL2 – instruction given in two different foreign languages that are neither a learner's mother language nor an official language used in the country.

In official documents of Slovak Ministry of Education bilingual education is seen generally as one of the means of protecting European linguistic diversity and European multilingualism, which is a required ability of all Europeans to communicate in at least 3 languages, as stated in various European documents [2, 3, 4].

Some school systems claim to practice bilingual education because their cultural minority students know another language aside from the one used in schools, but such programs with a monolingual medium of formal instruction do not actually represent a type of bilingual education at all. With such diverse aims and resulting educational systems existing in the world, a taxonomy can only classify common patterns, but based on worldwide research sources, C. Baker has formulated ten types of bilingual education spanning four editions of his *Foundations of Bilingual Education and Bilingualism*.

The classification we consider is important to understand how bilingual education works in the Slovak Republic. So, there are the following types of programs: submersion (structured immersion); submersion with withdrawal classes / sheltered English; segregationist; transitional; mainstream with foreign language teaching and separatist which are weak forms. Then come strong forms of bilingual education with the following types of program: immersion; maintenance / heritage language; two-way / dual language and mainstream bilingual.

As we have mentioned, C. Baker by the typical language outcomes among students distinguishes weak and strong forms of bilingual education basically whether or not children become or remain bilingual. In some cases the weak forms of bilingual education may actually be monolingual forms of education. In strong forms of bilingual education, reading and writing are conducted in both languages, resulting in biliteracy [1].

While analyzing ways of providing bilingual education in the Slovak Republic we should dwell on different types of programs they use. At the beginning of the 21st century this education started its development so actively that some parents worried a lot that it could tend to result in the cognitive damage of losing their children's native language proficiency. Then Ministry of Education went beyond explanations to persuade families about the importance of attending bilingual schools.

Originally, bilingual schools could be established only on the basis of international agreements between the Slovak Republic and the countries in which a foreign language (a working language in classes) is used as an official state language. These days, any school may provide a bilingual study program if at least three of its compulsory subjects are taught in a foreign language [14]. The maximum number of subjects taught in a foreign language is not limited. In both types of bilingual schools (established by an international agreement or by a school curriculum), the state language (Slovak) is taught as a compulsory subject. Bilingual schools established under international agreements do not need to follow the Slovak national curriculum. They follow an international study program accredited by the Ministry of Education of both countries involved. Bilingual schools of the second type need to follow the Slovak national curriculum and the related articles of the Conception of Teaching Foreign Languages at Primary and Secondary Schools [6].

In the Slovak Republic as in other countries where one language is dominant they have the same predicament with English and other various foreign languages taught. Mainstream with Foreign Language Teaching is the usual pattern where the mainstream language majority students study a foreign language several hours a week, which does not provide enough exposure and interaction in the second foreign language for students to become bilingual. Far removed from environments where it would be necessary and rewarding to use the foreign language, it is too little and started too late. Therefore Slovak teachers consider this model to be ineffective.

A very successful model for majority language students is immersion, usually in another language of high status, cultural prestige, and economic value. The majority children or at least their parents choose an immersion bilingual education program for the utmost academic advancement.

Immersion originated in Canada that has developed a national policy of bilingualism and multiculturalism, with English and French as official languages. In the Slovak Republic immersion bilingual education has been implemented widely for many years and adopted by Canadian Language School in Nitra, QSI International School of Bratislava and other schools.

Maintenance or Heritage Language programs serve the purpose of preserving the ethnic identity, culture and language of minority group members. Immigrant communities in particular have a need to maintain communication channels with first generation immigrants and people in their country of origin. Through bilingual education their children can cope with the majority society without losing their roots.

The Slovak Republic is inhabited mostly by ethnic Slovaks (approximately 85% of population). Consequently, the mainstream instructional language at schools in Slovakia is a state language. According to the Constitution of the Slovak Republic, members of ethnic minorities have the right to be educated in their own mother language. To fulfil this right, an amount of primary and secondary schools (at least 12% of all primary and secondary schools in Slovakia) where minority languages are used as either first or second languages of instruction in majority of subjects has been created.

Although these schools are in fact bilingual in their nature, this form of education is not recognized as bilingual by Slovak legislation. That is why these schools are not included into Slovak scientists' research. Nevertheless, Slovak-Hungarian schools' experience illustrates how bilingual language education can be successful in promoting a minority home language and culture in a majority language environment.

Two-Way or Dual Language bilingual education is similar to immersion, but schools try to gather about the same number of minority and majority language students in each class in the program, and usually team teach about half of the curriculum in the native language of the minority and half in the native language of the majority language students. This shows that both languages are equally valued, and students can learn from each other.

It is also important to decide when to teach through each language – the most frequent preferences are to use the two languages on alternate days or to use different languages in different lessons with regular alternations to ensure both languages are used in the curriculum. Although language boundaries are established so that different parts of the curriculum are taught in different languages, a dangerous situation may occur when the majority language becomes associated with more prestigious and «modern» subjects while the minority language is used to teach less prestigious subjects.

The last strong form among the ten types of bilingual education is called Mainstream Bilingual. It includes international schools and the European Schools Movement in which the Slovak Republic takes an active part. It serves children like majority students or temporary residents whose native language is an international language such as English. Thus, C. Baker's most recent edition also calls it Bilingual Education in Majority Languages. «Such schools are in societies where much of the population is already bilingual or multilingual (e.g. Singapore, Luxembourg) or where there are significant numbers of natives or expatriates wanting to become bilingual (e.g. learning through English and Japanese in Japan)» [1, p. 250, 227]. «Bilingual education in majority languages means that some curriculum content is learnt through a student's

second language. In Europe, this is often called Content and Language Integrated Learning (CLIL)» [1, p. 251].

The CLIL method has been applied in Slovak primary schools for nearly 10 years. Not surprisingly, the initiative to use CLIL has been mostly coming from primary schools. On the one hand, their managements and teachers seem to be very well aware of educational benefits and attractiveness of bilingual education (mostly to parents). On the other hand, the occasional attempts to incorporate it were usually very short-lived, most often due to a lack of experience and examples of good practice, a lack of qualified bilingual primary teachers and an absence of suitable teaching materials adapted to the requirements of Slovak national curriculum.

Thus CLIL, with its half-to-half or even less ratio of using a foreign language along with a mother language, comes as more acceptable for these schools. Here are the main reasons:

a) the approach is less demanding for learners (also for failing learners, learners with lower communicative skills and learners with special educational needs) and for school managements;

b) the combination of two languages gives the opportunity to see the subject through two media thus, develops higher cognitive functions of learners;

c) CLIL does not «endanger» the dominant position of a mother language and one of the main objectives in Slovak national curriculum, i.e. it develops literacy in both a mother tongue and the foreign language;

d) CLIL appropriately prepares learners for secondary education both in a mother and foreign language since learners do not lack specialized terminology and academic-discourse expressions in any of them [10, p. 242].

One of the important problems teachers have to deal with while using CLIL is significant differences between learners in the acquisition of a new language occurring in the initial phase of studying within a group.

More often teachers try to individualize learning process, giving instructions as well, because even two learners from the same culture might show different patterns in learning English as a second language based on factors such as experience, personality and his temperament. Being a persistent combination of personality's individual qualities temperament characterizes dynamics of a person, but it doesn't determine his possibilities.

For many learners another language acquisition can be a challenge. The time it takes to learn English, for instance, may vary from person to person depending on the age, motivation, personality, type of temperament, knowledge of mother tongue, and exposure to English. However, the developmental period for bilinguals is fairly consistent across young learners. This developmental period includes four

stages: the continued use of the home language; the silent or nonverbal period; sound experimentation and use of telegraphic speech (e.g. the use of a few content words as an entire utterance) in English; productive use of the foreign language.

Conclusions and prospects for further researches of direction. This paper shows the basic types of bilingual education that are recognized according to worldwide research. Bilingual education typical of the Slovak Republic system of education is briefly introduced as well as the different purposes behind using different languages as the medium of instructions in schools. Research on bilingualism suggests that some purposes for choosing languages used in education may be better than the other ones in terms of ethics as well as pedagogy. Analyzing the diverse purposes for the choice of the program for bilingual education that appear in schools can improve the understanding of bilingual educational system, and possibly suggest improvements in terms of bilingual educational process in Ukraine.

BIBLIOGRAPHY:

1. Baker, C. (2011). Foundations of Bilingual Education and Bilingualism, Clevedon: Multilingual Matters, – 480 p.
2. European Commission, 2005. A New Framework Strategy for Multilingualism. [<http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=COM:2005:0596:FIN:EN:PDF>]
3. European Commission, 2008. Multilingualism: An Asset for Europe and a Shared Commitment. [http://ec.europa.eu/languages/documents/2008_0566_en.pdf]
4. European Council, 2008. European strategy for multilingualism. Official Journal, C 320: 1-8. European White Paper on Education and Training, 1996. European Commission, Bruxelles. [http://ec.europa.eu/languages/documents/doc409_en.pdf]
5. Gondová D, 2012. CLIL očami žiakov. In CLIL – nová výzva. Edited by Kráľová Z. Ústí nad Labem: UJEP, – P. 7–36.
6. Koncepcia vyučovania cudzích jazykov v základných a stredných školách, 2007. Bratislava: MŠ SR a ŠPÚ [<http://www2.statpedu.sk/buxus/docs/predmety/kvcudzj.pdf>]
7. McCarty, S. (2010a). Bilingual child-raising possibilities in Japan. Child Research Net: Research Papers.
8. McCarty, S. (2010b). Bilingualism concepts and viewpoints. Child Research Net: Research Papers.
9. Menzlová B, 2012. Obsahovo a jazykovo integrované vyučovanie (CLIL) na 1. stupni základnej školy. In Obsahovo a jazykovo integrované vyučovanie (CLIL) v ISCED 1. Edited by Pokrivčáková S et al. Bratislava: ŠPÚ, P. 13–60.
10. Pokrivčáková S, 2012. Latest trends in CLIL research. In Language, Literature, and Culture in Changing Transatlantic World II: Literature and Methodology of

English Language Teaching. Edited by Bilá M, Zákutná S. Prešov: Prešovská univerzita, – P. 235–244.

11. UIPŠ, 2013a. Štatistická ročenka. [http://www.uips.sk/publikacie-casopisy/statisticke-rocenky]. Updated February 13, 2012.

12. UIPŠ, 2013b. Zoznamy škôl [http://www.uips.sk/registre/vyber-skol-podla-kriterii] Updated March 25, 2013.

13. Vyhláška MŠVVŠ SR č. 113/2012 Z. z. o stredných školách [http://www.zakonypreludi.sk/zz/2012-113]

14. Zákon 245/2008 o výchove a vzdelávaní (Školský zákon) [http://www.nucem.sk/documents//46/legislativa/245-2008-zakon-novela390-2011.pdf]

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

Smirnova Lina Leonidivna – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor,

Department of Linguodidactics and Foreign Languages Kirovograd Volodymyr Vynnychenko State Pedagogical University.

Circle of scientific interests: psychological aspects of modern methods of teaching a foreign language, problems of bilingual education, comparative pedagogy.

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

Смірнова Ліна Леонідівна – кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри лінгводидактики та іноземних мов Кіровоградського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка.

Наукові інтереси: психологічні аспекти сучасних методик викладання іноземної мови, проблеми білінгвальної освіти, порівняльна педагогіка.

UDC 378.1:168.52

SHEVCHENKO Inha Leonidivna –

Candidate of Pedagogical Science (Ph.D.), Associate Professor of the Department of Vocal and Choral Disciplines and Methods of Musical Education Kirovohrad Volodymyr Vynnychenko State Pedagogical University
e-mail: ingashev4encko@yandex.ua

FORMATION OF VOCAL AND PERFORMING SKILLS OF CONTEMPORARY CHOIRMASTER

Formulation and justification of the relevance of the problem. In terms of modernization of the conducting choral education the questions concerning maintaining, building, learning and improving of the performing traditions of a choral art emerge. Throughout historical development native choral art has improved its vocal and technical, as well as artistic and expressive possibilities in different performing genres. Research of special features of vocal tone which are characteristic for native traditions of choral performance, is necessary for solving the tasks of practical and creative nature. Choral and performance development makes serious demands on training conductor skills, although it pays insufficient attention to the study of vocal work with a choir, brings imbalance in special training of choirmasters and contemporary teachers-musicians. Teacher of music often cannot become a master of vocal and choral arts and has to improve his/her knowledge and skills in this important field in practice after graduating from University. Taking into consideration the fact that a choir is a complex musical organism, and its successful work depends

not only on a conductor, but on performers as well, there is a task about the necessity for comprehensive development of vocal and technical skills of choirmasters with regard to the specifics of his/her prospective activities, in particular, as a teacher of vocal singing for the students of special music schools. Therefore, **the goal of** our article is the definition of the principles of the formation and education of choirmasters' professional knowledge, skills and abilities in achieving of vocal and choral art

Analysis of recent research and publications.

On the verge of the XIX–XX centuries some ways of voice studying, training and developing of its vocal technique emerged in the vocal and methodical literature. On the ground of the methodological tips of the western vocal schools (Italian, French) and vocal features of folk songs original vocal and technical exercises (M.Glinka, O.Varlamov) were composed experimentally. In the field of the vocal education methodists have identified the need for a comprehensive approach to the education of the vocal skills and musical abilities: tonal, rhythmic and

harmonic senses of musical memory and hearing, which was associated with the formation of the vocal skills. The learning process took place on the principles of gradualness, sequence and consciousness of studying.

During the 20-50-ies of the XX century the problems of choral performance almost never highlighted. However, in connection with the development of Physiology, Acoustics, Psychology the detailed researches in the theory of singing (V.A.Bagadurov, F.F.Zasedatelev, D.L.Aspelund) [2; 1; 5] took place. Among the important physiological researches relating to the vocal technique, the works of S. V.Kazanskyi, S.N.Rzhevkina, Y.Milutin, and L.D.Rabotnov can be determined. Broad scientific and experimental work was carried on during the postwar times: the seminars and conferences on the problems of the vocal pedagogy (1954, 1962, 1966) were held, the publication of the collections of the articles «Questions of Vocal Pedagogics» (1962–1984) began.

The issue of the education of singers in a choir art was considered only by N.Demianov in his book «School of Choral Singing» (1939). The work of an outstanding figure of a choral art Professor P.G.Chesnokov «Chorus and Conducting It» [11] is considered as a desk-top book of choirmasters. The principles of the vocal work in a choir suggested by P.G.Chesnokov, clearly indicate the priority of voice development and dependence of an ensemble sounding on it. The main achievement of the methodical thought in a choral art, in our view, is the theoretical development of the register and timbre system for a choir. Chronologically the latest methodical work on the vocal education of choirmasters is the one of O. Pavlishcheva «The Method of Voice Training» (1964) [8].

In the 60-70-ies of the XX century the active researches on the psychology of the processes of learning and performing of singing took place in the vocal pedagogy. They are associated with the development of various special abilities: psychoneurological system (I.Pavlov, Y.Frolov and A.Yakovlev); physiology of hearing and acoustics (A.M.Verbov, N.A.Garbusov, I.P.Geinrihs, V.P.Morozov); psychology of hearing perception (B.M.Teplov, I.Blagonadiozhina, N.W.Nosulenko) and its pedagogical development (A.I.Kondratyev, P.P.Levando, N.K.Pereverzev). These studies have given a boost to the new methodological working outs in the vocal pedagogy in the following areas: conditions and principles of a clean vocal intonation creating (Yu.Rags, N.Garbusov, I.Dobrynina), hearing nature zone (N.Garbusov), directions of auditory attention in a vocal performance (N.Garbusov, A.Kondratyev, Y.Orlova). In a choir performance these areas were identified by I. Musin.

In the 60-70-ies the issues related to the conditions of the creation and maintenance of a choral ensemble (G.Dmytrevskyi, O.Egorov,

I.Ponomar'kov), the elements and technique of the formation of a choral sonority, the development of an ensemble feeling, purity of the ranks (P.Baranovsky, Y.Yucevich, N.Romanovskyi, I.Ponomar'kov, L.Padalko, K.Pigrov), the diction in a choir performance (V.Balashov, K.Vinogradov, Y.Sarycheva) were actively considered and examined.

During the 70-80-ies a capella singing was being revived and chamber choirs were formed. The performing and technical challenge facing these groups, are considered by A.Menabeni, P.Levando, G.Mashevskyi, N.Romanovskyi, V.Paisov, Yu.Minin. They raise questions of the perfection of the vocal and educational process in a choral art.

O.Tymoshenko [10] and A.Lashchenko [6] as eminent figures of a choral art have defined the actual questions of the vocal and educational process recently. In their studies they emphasize on the returning to the vocal nature of a choral art; the priority of a vocalization as a means of expression; the guiding of the vocal and educational process to the individual perfection of a prospective specialist's personality.

Thus, taking into account the historical experience of the development of vocal fundamentals in the native choral art, the features of modern choral culture and skills of a modern choirmaster, we have grounded the necessity for its complex vocal training.

Summary of the basic material of the study.

A choirmaster is obliged to follow the following general rules of didactic and musical pedagogy in his/her vocal and choral work:

- gradualness: from the simple to the complex;
- the organic unity of the artistic and technical education;
- individual approach;
- the development of the single vocal and choral and a single vocal school.

The form of the organization of the vocal and choral education consists of two kinds – collective and individual. In this case the pedagogical principle of the «visualization» on the example of the best singers is used. A choirmaster needs to hear the voice of a singer, the party of the whole choir in a prospective of the sounding.

Characteristics of the methods of voice training of a choral singer and vocal and choral work of a choirmaster include: the developing of a unified manner of the sound-making, chain breath, similar diction, vocal gesture (choirmasters should master the vocal and choral hearing, the skills of singing in choir ensembles).

Among the specific methodological aims based on the method of the voice training the prior attention should be paid to the development of the same costoinferior diaphragmatic breathing of all choral singers, the development of a simultaneous inhalation of the whole choir or a separate party, the moment of

a breath holding [3, p. 120]. Showing of a chain breath with a hand in the moments of the transition plays an important role. The impact of a conducting gesture is advisable in the matter of the vocal work with a choir. It must be precise, refined, and, what is important, vocal.

When working on the sound and smoothing of the registers with different voices or groups of a choir, a choirmaster must take into account that girls and boys use their resonators in a different way. The production of the skills of a sound tapering is of great importance for the training of a beautiful, smooth sounding. Using special exercises on one sound in certain rhythmic pulsation, flexibility, completeness, "organ" sound are worked out.

A forced intense sound is a very common mistake in many choirs. The forcing of a sound will lead to many vocal and choral shortcomings: «faded» timbre, fake sounding and, what is the most dangerous, voice breaking.

A choirmaster as well as a choir performer must have vocal hearing. This is a special category of a musical hearing – a physiological phenomenon, which is called the autophony. Singers perceive vocal and choral music not only by hearing but also by the muscles of the vocal apparatus. Vocal hearing is required from a choirmaster for a proper voice sounding of a singer, choir, etc.

Another specific feature of vocal works with a choir is the acquiring of the singing skills in an ensemble. That is, the skills that allow one to hear not only oneself, but also the neighbours of a party and a choir in general are needed. As far as a teacher of music has to deal with many different singers simultaneously, i.e., with different timbres, intonation, then the ability to conform them to the overall organic sound is needed.

As it is known, a singing voice is the most perfect and at the same time is a fragile and unknown instrument. A teacher of music, a choirmaster must perfectly know not only the physiology of the system of the voice producing, but the voice keeping, the main diseases of singers, etc. Therefore, a competent supervisor should constantly be mindful of a proper vocal apparatus loading, take into account the tesitural possibilities of choristers, avoid forcing of a sound being sick [12, s. 78]. Thus, a choirmaster and a teacher of music need knowledge in the sphere of phonathry.

Also when working with children it is impossible not to take into account the peculiarities of the methods of work with children's voices. It is specifically that children's vocal apparatus is of a small size (short and thin voice folds, a small amount of the lungs), falsetto sound, and mutation age features. Correct, methodically competent work of a teacher creates a favourable shift of children's voice to the adulthood.

Conclusions and prospects for further research. Thus, we have identified the main

components of the complex vocal education of choirmasters: vocal and performing; vocal and technical; vocal and pedagogical.

Vocal and performing. This aspect requires the implementation of the following physiological processes as hearing, feeling and attention. Analyzing the peculiarities of these physiological phenomena in a choir performance we have discovered a characteristic component of a psychological state of a choirmaster – a choral hearing. A choral hearing is a complex psycho-physiological phenomenon which, on the one hand, is associated with the logic of the intonation movement, and on the other – being on the ground of a developed vocal hearing is aimed at a specific performance goal. The level of a choral hearing development and the extent of its activity, sensitivity, and ability to cover a wide musical construction largely determines the level of a professional development of a choral thinking.

Vocal and technical. Performance capabilities of modern choirmasters can be formed in an appropriate way by the combination of the vocal and technical base and physiological phenomena such as sense, observation, memory. Vocal breath and subjective feeling of a sound support still remain the actual issues nowadays. Physiologically correct mastery of these essential vocal and technical skills depends on the conscious control of their work.

Vocal and pedagogical. Vocal development of prospective specialists directly depends on the professional training skills of their teacher. Contemporary vocal pedagogy demands theoretical knowledge of the methods of the vocal education; sufficient knowledge of the psycho-physiological features of the vocal and educational process; personal possession of the singing technique; advanced vocal hearing; directional auditory attention.

The identified and analyzed components of the vocal and performing educational complex of a contemporary choirmaster cause further ways in the educational process, which is associated with the increasing of the criteria of the vocal and technical, and vocal and performing opportunities of choirmasters, with the deepening of their knowledge in the methodical and educational work, as well as the spread of the scientific and methodological base.

БІБЛІОГРАФІЯ

1. Аспелунд Д.Л. Развитие певца и его голоса / Д.Л. Аспелунд. – М.-Л. : Музгиз, 1952. – 192 с.
2. Багадуров В.А. Очерки по истории вокальной педагогики / В.А. Багадуров. Вып. 2. – М. : Музгиз, 1956. – 268 с.
3. Дмитриев Л.И. Основы вокальной методики / Л.И. Дмитриев. – М. : Музыка, 2007. – 290 с.
4. Жарова Л. Начальный этап обучения хоровому пению / Л. Жарова. – М. : Музыка, 1981. – 35 с.
5. Заседателей Ф.Ф. Научные основы постановки

голоса / Ф.Ф. Заседателев. Изд. 6-е. – М.: Книжный дом «ЛИБРОКОМ», 2013. – 120 с.

6. Лашенко А.П. Логика хорового синтеза / А.П. Лашенко // Наук. зап. Ніжинського держ. пед. ун-ту ім. М. Гоголя. – Психолого-педагогічні науки. – Вип. 1 – НДПУ, 2002. – С. 62–66.

7. Мухин В.П. Вокальная работа в хоре / В.П. Мухин. – М., 1964. – 154 с.

8. Павлицева О. Методика постановки голоса: краткое пособие для хормейстеров и преподавателей пения / О. Павлицева. – М. – Л.: Музыка, 1964. – 123 с.

9. Свешников А.В. Создать единый вокальный метод / Памяти Александра Васильевича Свешникова : статьи, воспоминания. – М., 1998. – С. 2.

10. Тимошенко О. Вокалізація як засіб виразності: виконавство / Олег Тимошенко // Музика. – 1986. – № 2. – С. 18–19.

11. Чесноков П.Г. Хор и управление им. Пособие для хоровых дирижеров / П.Г. Чесноков – М.: Гос. муз. изд-во, 1961. – 240 с.

12. Юссон Р. Певческий голос. Исследование основных физиологических и акустических явлений певческого голоса / Р. Юссон. – М.: Музыка. 1974. – 135 с.

BIBLIOGRAFIYA

1. Aspelund D.L. Razvitiye pevtsa i ego golosa / D.L. Aspelund. – М.-Л.: Muzgiz, 1952. – 192 s.

2. Bagadurov V.A. Ocherki po istorii vokalnoy pedagogiki / V.A. Bagadurov. Vyip. 2. – М.: Muzgiz, 1956. – 268 s.

3. Dmitriev L.I. Osnovyi vokalnoy metodiki / L.I. Dmitriev. – М.: Muzyka, 2007. – 290 s.

4. Zharova L. Nachalnyiyy etap obucheniya horovomu peniyu / L. Zharova. – М.: Muzyka, 1981. – 35 s.

5. Zasedatelev F.F. Nauchnyie osnovyi postanovki golosa / F.F. Zasedatelev. Izd. 6-e. – М.: Knizhnyiy dom «LIBROKOM», 2013. – 120 s.

6. Lashchenko A.P. Lohyka khorovoho synteza / A.P. Lashchenko // Naук. зап. Nizhyns'koho derzh. ped un-tu ім. М. Hoholya. – Psykholoho-pedahohichni nauky. – Вып. 1 – НДПУ, 2002. – С. 62–66.

7. Muhin V.P. Vokalnaya rabota v hore / V.P. Muhin. – М., 1964. – 154 s.

8. Pavlicheva O. Metodika postanovki golosa: kratkoe posobie dlya hormeysterov i prepodavateley peniya / O. Pavlicheva. – М.-Л.: Muzyka, 1964. – 123 s.

9. Sveshnikov A.V. Sozdat edinyiy vokalnyiyy metod / Pamyati Aleksandra Vasilevicha Sveshnikova : stati, vospominaniya. – М., 1998. – С. 2.

10. Tymoshenko O. Vokalizatsiya yak zasib vyraznosti: vykonavstvo / Oleh Tymoshenko // Muzyka. – 1986. – № 2. – С. 18–19.

11. Chesnokov P.G. Hor i upravlenie im. Posobie dlya horovyih dirizherov / P.G. Chesnokov – М.: Gos. muz. izd-vo, 1961. – 240 s.

12. Yusson R. Pevcheskiy golos. Issledovanie osnovnyih fiziologicheskikh i akusticheskikh yavleniy pevcheskogo golosa / R. Yusson. – М.: Muzyka. 1974. – 135 s.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

Shevchenko Inga Leonidivna – Associate Professor of Department of Vocal and Choral Disciplines and Methodology of Musical Education of Kirovohrad Volodymyr Vynnychenko State Pedagogical University.

Scientific interests: training students of art faculties of pedagogical higher educational establishments within the framework of the modern humanities and cultural paradigm.

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

Шевченко Інга Леонідівна – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри вокально-хорових дисциплін та методики музичного виховання Кіровоградського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка.

Наукові інтереси: професійна підготовка майбутнього вчителя музичного мистецтва.

УДК - 378, 33:811

CHERNIONKOV Yaroslav Olexandrovyich –

Associate Professor of Linguodidactics and Foreign Languages Department, Ph.D, Kirovograd Volodymyr Vynnychenko State Pedagogical University
e-mail: yarcher78@rambler.ru

BASIC STAGES OF TRAINING FUTURE TEACHERS OF FOREIGN LANGUAGES IN MODERN CONDITIONS OF EUROPEAN EDUCATION

Formulation and justification of the relevance of the problem. Modern changes in the educational

sector of Ukraine, the opening of borders of all of the educational environment of Europe, Ukraine's

transition to credit-modular system (at first), and now to distance learning at high school, the new standards and requirements for teachers, associate professors and professors of universities, new standards and requirements (certification of secondary school teachers of foreign language), change of curriculum, reduction in hours of subjects to study – it puts before the government a rather substantial question, namely the training of new teachers of foreign languages, adapted to modern conditions of the European Union.

We try to investigate the problem and to show our personal vision of solving some aspects of this situation in our research. The relevance and feasibility of the study due to the need to overcome the contradiction between the social order of high school to prepare specialist foreign language for the implementation of educational activities at different stages of the continuous education system and the real level of readiness for professional activities in different types of schools in the country.

Analysis of recent research and publications.

Modern requirements for the formation of a personal approach was gradually determined in the researches of such famous psychologists as K.Abulkhanova-Slavskaya, V.Davydov, M.Malkov, V.Molyako, L.Prokoliyenko, O.Tkachenko, I.Yakimanska, O.Asmolov, I.Beh, M.Boryshevskiy, O.Kulchytska, S.Maksimenko, V.Morgun, V.Stolin, V.Tatenko, T.Tytarenko, V.Tytov.

Problems of introduction of profile training of university are investigated by B.Bilyak, R.Vasilyeva, S.Wolyanska, O.Duda, O.Kabardin, P.Lerner, I.Likarchuk, V.Oliynyk, V.Rybalka. The questions of profile education as a scientific problem has been studied by leading scientists G.Dorofeeva, L.Dunets', O.Zhad'ko, V.Kremin', S.Petrenko, M.Shkil'. We find the results of the studies of training of students of specialized universities in the works of such scientists as O.Akmaldinova, E.Luzik. Characteristics of managing the process of development of personality by means of variable components of educational content are explored by a cohort of scientists, in particular: O.Bilytskyi, A.Zhafyarov, V.Kyzenko, G.Nekoz, O.Pogoryelov, S.Cherener, Y.Shukevich.

The purpose of writing the article. The purpose of writing this article is – to identify and analyze some of the basic stages of training foreign language teachers in the system of individualization in higher educational institutions (based on three main subjects: pedagogics, psychology, foreign language). **The task** of the research is the analysis of the results of the pedagogical experiment in a specially created pedagogical environment of three pedagogical universities.

The main material. We conduct this study in the framework of our doctoral dissertation experiment «Theory and methods of individualization of training future teachers of foreign languages in higher educational institutions». So a special adaptive environment has been established on the basis of three

universities (Chornomors'kyi Petro Mogyla National University, Kirovograd Volodymyr Vynnychenko State Pedagogical University, Odessa I. I. Mechnikov National University). Its essence is to check the conditions of training the students of foreign philology at the university in modern conditions and in accordance with new challenges. We allocated the experimental (20 students) and control group (30 students) in each high school. The programme of our experiment was implemented in the experimental group, and in control training the teachers of foreign languages and their adaptation was conducted naturally in the environment of the university. In total, the study involved 150 people. We collaborated with the teachers of psychology, pedagogy, foreign languages, tutors of academic groups. This research is a four-year training study. We present the results of the first (interim) phase of the study. Our study was conducted during 2014–2016 in two stages (October 2014, June 2016).

During this period a questioning was conducted in the studied universities among the teaching staff and among students to identify thoughts about improvement of professional training of future teachers of foreign languages. In particular, high school teachers were asked to identify the main, in their opinion, ways of improving this process in modern conditions. And then the students were asked to prioritize and to explain the essence of each activity.

Here are the results of the investigation. So the task: «Identify the main stages of professional training of future teachers of foreign languages in today's Europeanization of education» the teaching staff of higher educational establishments gave the following responses (given those that received the highest percentage):

- The influence of organization of educational process in high school on individualization of professional training of foreign language teachers (75 %);
- The impact of the relationship of adaptive processes in the educational environment of the university on training of future teachers of foreign languages (65 %);
- Participation in socially useful activities as a condition of effective individualization of professional training of teachers of a foreign language in high school (50 %);
- Professional development in special schools as a result of the qualitative process of individualization of professional training of foreign language teacher (80 %);
- Self-educational activity of teachers of foreign languages as a factor of implementation of professional training (75 %).

The results of the students' responses (October 2014) in both studied groups to the task: «Arrange on priorities of the submitted activities in depending on their influence and their importance in the process of

professional training of future foreign language teachers and explain the nature of each activity» are as follows:

- EXPERIMENTAL GROUP – the impact of organization of educational process in university (50 %); the effect of the relationship of adaptation processes (15 %); participation in socially useful activities (15 %); professional development in specialized schools (15 %); self-education activity of foreign language teachers (5 %);

- CONTROL GROUP – the impact of organization of educational process in high school (60 %); influence of the relationship of adaptive processes (5 %); participation in socially useful activities (20 %); professional development in specialized schools 10 (%); self-education activity of foreign language teachers (5 %).

Analyzing the results of students' answers we should note that in both groups the results are almost identical: the highest percentage (55%) scored «organization of the educational process of the university, while the lowest (5 %)!!! was «self-educational activity of teachers of a foreign language». These findings imply that firstly, the first-year students existed still in school education and did not adapt to the environment of higher education; secondly, they were not trained to work independently. Other answers of the students of the experimental group are identical, indicating the homogeneity of the group. In the control group the second by priority (20 %) was «participation in socially useful activities», which indicated on the group and on incomplete understanding of the nature of the process.

Answering the second half of the task (explaining each activity) the students in both groups gave almost identical answers. So «the influence of organization of educational process for training» they understood the process of knowledge transfer by foreign language. «Adaptation processes» students understood as the adaptation to educational environment of higher school. In turn, «the participation in socially useful activities» referred to the students' non-academic activities of the group, faculty, university. Participants' understanding of such type of activity as «professional development in specialized schools» boiled down to training abroad in the respective schools. The last stage «self-educational activity of foreign language teachers», which scored the lowest priority, students explained as independent postgraduate study of a foreign language.

We define each stage of training in a different vision. The first stage «Effect of the organization of educational process in high school for individualization of professional training of teachers of a foreign language», we propose to implement through individualized training. This means that we conduct professional training on the basis of the triad of educational subjects (pedagogy, psychology,

foreign language). At the core of our training individually-personal approach is (training is conducted in small groups of 2 - 3 people or individually), which takes into account all the individual performance, abilities, skills, inclinations.

Nowadays, quite often a personal approach (personality-oriented training) is identified with an individual approach to learning (individualization of instruction). These approaches do have common features, since the personality of a future teacher is in the centre of educational process, which is inherent to individual characteristics, so the teacher should pay special attention to personal development and growth of students, considering their individual differences [2, p. 133–138].

Individualization of training – training process, in which the choice of forms, methods, techniques and learning tools are taken into account according to individual differences of students, their level of training and ability to learn. The individual approach is based on knowledge and consideration of teacher the individual characteristics of students, their aptitude and interests [6, p. 76].

The content of training future teachers of foreign language in high school should be structured so that the total volume of subjects studied, (both variable and invariant parts) would provide an educational and formative influence on its professionally important qualities (language skills, ability to solve problems of multicultural student community, dialogue, tolerance, communicative skills, etc.) and system of values [3, p. 62–65].

Special courses are an integral part of the training. In particular, you can use the following special courses for improvement the foreign language teacher, «Philosophy of science», «Philosophy of education» (M. Knyazyan); «Bases of pedagogical competence of future teacher of foreign language» (A. Shyshko); «Distance learning for foreign language» (I. Kostikova); «Student-centered teaching» (O. Pyekhota); «Formation of professional culture of a future teacher of foreign languages» (Y. Chernionkov) [7, p. 256–271]. We also insist on the introduction of information-communication technologies, multimedia and distance forms of training, which are increasingly popular lately.

To provide students assistance in learning and recommendations for the organization of independent work, professors held consultations (according to schedule or as necessary; in groups and individually). Therefore, the teacher has the ability to check the process of acquiring prospective students' knowledge and skills on the subject; to suggest ways to improve them, based on their individual characteristics [8, p. 82–113].

The second stage, «The influence of the relationship of adaptive processes in the educational environment of the university on training future teachers of foreign languages» we understand as polycomplete and polycomplex system that includes

psychological, pedagogical and foreign language aspects. The psychological aspect of adaptation consists of the destruction over the years developed attitudes, skills, habits, and value orientations of secondary school pupils. To prevent these problems, we (together with psychology teachers and tutors) created and conducted a program of adaptation of students that was implemented in the framework of our doctoral dissertation research (aiming at individualization). To achieve the objectives of our research we do several times a year a variety of tests, questionnaires and methods of psychological diagnostics.

Pedagogical aspect of adaptation is characterized by a slow entry of the students in the educational process of universities and the adaptation to the conditions of the educational environment of the faculty of foreign languages. Therefore, together with the tutors of academic groups, we have developed a program of adaptation for the students of faculties of foreign languages of the studied universities. Here are some of the aspects of this program: 1. Individual work. 2. The organizational work. 3. Social adaptation and practical work. 4. Educational-methodical work. 5. Socio-cultural activities.

The foreign language aspect of adaptation depends on the level of their school training. The essence of individualization of our training lies in the fact that a different system of teaching practice; scientific-research work of students calculated for all the training (and not just of the last courses); the other system of independent of individual work was implemented for investigated students in addition to standard methodological tools.

The third stage «Participation in socially-useful activities as a condition of effective individualization of professional training of teachers of foreign languages» we understand as: firstly, as an integrative quality, which includes social knowledge and experience, the necessity of self-realization and achievement of socially significant purposes and is characterized by a focus on different types of socially-useful activities [1, 137–145]; secondly, as one of the forms of extracurricular work that contributes to the socialization of the individuality, acting as a joint creative activity of subjects of pedagogical process, the main performance criteria of which should be considered as humanitarian mindset [5, p.130–134]; thirdly, as participation in research activities (writing scientific articles and participation in conferences both stationary and online, both local and especially foreign ones, participation in various grants, competitions).

The next stage is «Professional development in specialized schools as a result of the qualitative process of individualization of professional training of foreign language teachers». We see this stage in three main aspects: 1 - an extensive system of pedagogical practices needs to have one important component –

the continuity. It refers to permanent (non-separable) and common practice (3-5 courses); 2 – improvement of the knowledge, abilities, skills, developments in specialized schools in their city; 3 – probation-time abroad we regard as the most important aspect.

The last phase of training is «Self-educational activity of teachers of a foreign language as a factor of realization of professional training». The organization of independent training in a broad theoretical and methodological understanding is an integrated system of pedagogical influence on the processes SELF (self-actualization, self-determination, self-control, self-esteem, self-organization) [4, p.15–28]. In our opinion, the process of self-educational activity of future foreign language teachers includes 3 options: self-upbringing, self-development, self-improvement and is the highest rate students' adaptation process within the educational environment of the university.

In June 2016, we have conducted re-questioning with the same students for the same questions after implementing our experimental part of our thesis in the experimental groups. The results of the students' responses (June 2016) in both analyzed groups on the task: «Arrange on priorities of the submitted activities, depending on their influence and their importance in the process of professional preparation of future teacher of foreign» are the following:

- EXPERIMENTAL GROUP – the impact of organization of educational process in high school (35 %); impact of the relationship of adaptation processes (10 %); participation in socially-useful activities (10 %); professional development in specialized schools (30 %); self-education activity of foreign language teachers (15 %);

- CONTROL GROUP – the impact of organization of educational process in university (50 %); the effect of the relationship of adaptive processes (5 %); participation in socially-useful activities (30 %); professional development in specialized schools (5 %); self-educational activity of teachers of foreign language (10 %).

The results of *the experimental group* show a qualitative reduction in the share of the educational environment of the university and increasing the share of professional development in the specialized institutions, and that especially significant the increase in the percentage of self-educational activities. The results of *the control group* show almost the same results, where the environment of the university and socially-useful activities are dominant, but adaptation processes are absolutely not interested in students. This demonstrates the effectiveness of the implementation of our pedagogical experiment.

Conclusions and prospects for further researches of direction. We understand that our investigations are only a part of the created program of our studies of this problem. Further studies we see in the supervision and practical implementation of the system of professional training of students in III-IV

courses of study in higher education that we have created.

БІБЛІОГРАФІЯ

1. Абрамова С. В. Суспільно корисна діяльність як чинник формування соціально активної особистості / С.В. Абрамова // Збірник наукових праць «Педагогіка та психологія». – Харків, 2015. – Вип. 49. – С. 137–145.
2. Дуброва С.В. Підготовка компетентних учителів іноземних мов на засадах особистісного та індивідуального підходів до навчання / С.В. Дуброва // Наукові Записки НДУ імені М. Гоголя: Психолого-педагогічні науки. – 2013. – № 3. – С. 133–138.
3. Котенко О. Освітнє середовище ВНЗ як чинник професійного самовизначення майбутнього вчителя іноземної мови / О. Котенко // Молодь і ринок. – 2012. – № 2. – С. 62–65.
4. Малихін О.В. Теоретико-методичні засади організації самостійної навчальної діяльності студентів вищих педагогічних навчальних закладів. – Автореф.. дис. док. пед. наук. – 13.00.09. – теорія навчання. – Харків, 2009. – 40 с.
5. Марченко Г. В. Позанавчальна діяльність як засіб гуманізації професійної підготовки майбутнього вчителя у професійно орієнтованому середовищі вnz / Г.В. Марченко // Science and education a new dimension. – Vol.1. – Budapest, 2013. – P. 130–134.
6. Педагогіка, психологія та медико-біологічні проблеми фізичного виховання і спорту: науковий журнал / за заг. ред. д-ра пед. наук С. С. Єрмакова. – Харків, 2008. – № 3. – С. 74–78.
7. Черньонков Ярослав. Індивідуальний підхід до підготовки вчителя іноземних мов вищих педагогічних навчальних закладах (теоретичний аспект) / Я.О.Черньонков // Наукові Записки – випуск 89 (2). Серія: філологічні науки (мовознавство) – Кіровоград: РВЦ КДПУ імені Володимира Винниченка, 2010. – С. 256–261.
8. Шмирко О.С. Педагогічні умови професійного розвитку майбутніх вчителів іноземної мови у системі університетської педагогічної освіти / О.С. Шмирко // Дис.канд.пед.наук за спеціальністю 13.00.04 – теорія і методика професійної освіти. – Хмельницький, 2016. – С. 82–113.

BIBLIOGRAFIYA

1. Abramova S. V. Suspil'no korisna diyal'nist' yak chinnik formuvannya sotsial'noyi aktivnosti osobistosti / S.V. Abramova // Zbirnik naukovih prats' «Pedagogika ta psihologiya». – Harkiv, 2015. – Vip. 49. – S. 137–145.
2. Dubrova S.V. Pidgotovka kompetentnih uchiteliv inozemnih mov na zasadah osobistisnogo ta indiidualnogo pidhodiv do navchannya / S.V. Dubrova // Naukovi Zapiski NDU imeni M. Gogolya: Psihologo-pedagogichni nauki. – 2013. – № 3. – S. 133–138.

3. Kotenko O. Osvitne seredovishe vnz yak chinnik profesiynogo samoviznachennya maybutnogo vchitelya inozemnoyi movi / O. Kotenko // Molod I rinok. – 2012. – № 2. – S. 62–65.

4. Malihin O.V. Teoretiko-metodichni zasadi organizatsiyi samostiynoyi navchalnoyi diyalnosti studentiv vischih pedagogichnih navchalnih zakladiv. – Avtoref. dis. dok. ped. nauk. – 13.00.09. – teoriya navchannya. – Harkiv, 2009. – 40 s.

5. Marchenko G. V. Pozanavchalna diyalnist yak zasib gumanizatsiyi profesiynoyi pidgotovki maybutnogo vchitelya u profesiyno oriyentovanomu seredovischi vnz / G.V. Marchenko // Science and education a new dimension. – Vol.1. – Budapest, 2013. – P. 130–134.

6. Pedagogika, psihologiya ta mediko-biologichni problemi fizichnogo vihovannya i sportu: naukoviy zhurnal / za zag. red. d-ra ped. nauk S. S. Ermakova. – Harkiv, 2008. – № 3. – S. 74–78.

7. Chernionkov Yaroslav. Individualniy pidhid do pidgotovki vchitelya inozemnih mov u vischih pedagogichnih navchalnih zakladah (teoretichniy aspekt) / Ya.O.Chernionkov // Naukovi Zapiski – vipusk 89 (2). Seriya: filologichni nauki (movoznavstvo) – Kirovograd: RVTs KDPU imeni Volodimira Vinnichenka, 2010. – S. 256–261.

8. Shmirko O.S. Pedagogichni umovi profesiynogo rozvitku maybutnih vchiteliv inozemnoyi movi u sistemі universitetskoi pedagogichnoi osviti / O.S. Shmirko // Dis.kand.ped.nauk za spetsialnistyu 13.00.04 – teoriya i metodika profesiynoyi osviti. – Hmel'niyskiy, 2016. – S. 82–113.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

Chernionkov Yaroslav Olexandrovych – Ph.D, Associate Professor of Linguodidactics and Foreign Languages Department, Kirovograd Volodymyr Vynnychenko State Pedagogical University.

Circle of scientific interests: individualization of professional training of future teachers of foreign languages, methods of teaching foreign language at non-linguistic faculties.

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

Черньонков Ярослав Олександрович – кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри лінгводидактики та іноземних мов Кіровоградського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка.

Наукові інтереси: індивідуалізація професійної підготовки майбутнього вчителя іноземних мов, методика викладання іноземної мови на немовних факультетах.

УДК 37.025.7

ГАНЖЕЛА Сергій Іванович –

кандидат педагогічних наук,
старший викладач кафедри інформатики
Кіровоградського державного педагогічного університету
імені Володимира Винниченка
e-mail: s_ganzhela@ukr.net

ГАНЖЕЛА Людмила Сергіївна –

вчитель математики вищої категорії,
старший вчитель комунального закладу
«Навчально-виховне об'єднання
природничо-економіко-правовий
ліцей – спеціалізована школа I-III ступенів №8 – позашкільний
центр Кіровоградської міської ради Кіровоградської області».
e-mail: lganzhela@ukr.net

РОЗВИТОК КРИТИЧНОГО МИСЛЕННЯ УЧНІВ ОСНОВНОЇ ШКОЛИ У ПРОЦЕСІ НАВЧАННЯ МАТЕМАТИКИ

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. У Національній доктрині розвитку освіти України в XXI столітті визначено, що актуальним завданням є забезпечення доступності здобуття якісної освіти протягом життя для всіх громадян та далі утвердження її національного характеру. Мають постійно оновлюватися зміст освіти та організація навчально-виховного процесу відповідно до демократичних цінностей, ринкових засад економіки, сучасних науково-технічних досягнень [1].

У проєкті «Концепція розвитку освіти України на період 2015–2025 років» зазначено, що протягом усього періоду існування незалежної України в освітньому секторі країни накопичувалися численні проблеми системного характеру. Серед основних є: зниження якості освіти та падіння рівня знань і вмінь учнів, моральне старіння методів і методик навчання; повільне і безсистемне оновлення змісту освіти; зниження якості навчальної літератури та критичний брак передових технологій в освітньому секторі.

Результатом реформи має бути всеосяжна трансформація освітнього сектора. Освіта мусить перетворитися на систему, здатну до саморегуляції – відповідно до викликів суспільного розвитку, які постійно змінюються. Освіта має перетворитися на ефективний важіль економіки знань, на інноваційне середовище, у якому учні й студенти отримують навички і вміння самостійно оволодівати знанням протягом життя та застосовувати це знання в практичній діяльності [2].

З впровадженням нових стандартів освіти, що визначаються концепцією розвитку освіти України на період 2015–2025 років, підвищується значущість інноваційних технологій у всіх сферах діяльності людини. У цих умовах необхідне

створення інноваційної системи освіти, найважливішою умовою якої є орієнтація на нові освітні стандарти. Однією з технологій, здатною вирішити це завдання, є технологія розвитку критичного мислення, основоположниками якої є Чарльз Темпл, Курт Мередіт, Джина Стіл.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Важливі теоретичні і практичні результати щодо принципів та закономірностей формування критичного мислення дістали вітчизняні і зарубіжні дослідники: В.Біблер, М.Вертгеймер, Д.Вількес, Дж.Гілфорд, І.Пльєсов, З.Калмикова, І.Лернер, О.Матюшкін, М.Махмутов, С.Рубінштейн, О.Тихомиров та ін.

Проаналізувавши літературу і різні означення поняття «критичного мислення» можна погодитися із визначенням Г.І.Шолом, яка, на нашу думку, дає найбільш широке визначення даного поняття. Автор зазначає, що під критичним мисленням будемо розуміти особливий вид розумової діяльності, характерними ознаками якого є: вироблення стратегій прийняття правильних рішень у розв'язуванні будь-яких завдань на основі здобуття, аналізу, опрацювання відомостей; здійснення рефлексивних дій (аналітичних, перевірочних, контролюючих, оцінних), які виконуються стосовно будь-якого об'єкта чи явища, зокрема й власного процесу мислення; виважений аналіз різних думок та поглядів, вияв власної позиції, об'єктивне оцінювання процесу й результатів як своєї, так і сторонньої діяльності [5, с. 7]. Іншими словами критичне мислення – це такий вид розумової діяльності, який направлений в найзагальнішому сенсі на виявлення міри відповідності (або невідповідності) того або іншого продукту прийнятим еталонам і стандартам або власній позиції критика, що включає операції аналізу і порівняння, що сприяє смислому

самовизначенню учня по відношенню до всіляких явищ і активного їх перетворення.

Мета статті – визначити сутність поняття «критичне мислення» та обґрунтувати ефективність поєднання елементів уроку критичного мислення з традиційними методами навчання.

Виклад основного матеріалу дослідження. Досвідчені вчителі, готуючись до уроку, використовують такі методи навчання, щоб кожен учень на своєму рівні оволодів прийомами критичного мислення, при цьому обов'язково потрібно враховувати їхні здібності, індивідуальні особливості, інтереси та можливості. Цього можна досягти на основі широкого використання засобів інформаційно-комунікаційних технологій та активних методів навчання.

Технологія розвитку критичного мислення розроблена у кінці ХХ століття в США. Американські педагоги Чарльз Темпл, Джина Стіл, Куртіс Мередіт розробили структуру технології розвитку критичного мислення. Ця технологія ґрунтована на творчій співпраці учня і вчителя, на розвитку у школярів аналітичного підходу до будь-якого матеріалу. Вона розрахована не на запам'ятовування матеріалу, а на постановку проблеми і пошук її рішення. Тобто критичне мислення (як технологія) – це педагогічна система, спрямована на формування у школярів аналітичного мислення [4].

Базова модель технології розвитку критичного мислення складається з трьох основних етапів [3, с. 23].

Перший етап «Виклик» – це організація відтворення наявних знань, пробудження пізнавальної активності у зв'язку з темою, що вивчається. Цього можна досягти шляхом залучення учнів до висунення гіпотез, організації роботи учнів у групах (індивідуальна, парна або групова робота), самостійного визначення учнями напрямів у вивченні теми, що вивчається (мозковий штурм, обговорення складних і дискусійних питань, дерево рішень тощо). Тобто на цьому етапі учні можуть поставити собі запитання: «Що я вивчаю?», «Що це означає для мене?», «Навіщо мені це потрібно?».

Другий етап – «Осмислення». На цьому етапі вирішуються два основні завдання: організація активної роботи з інформацією (учні, що вже поставили перед собою особисті цілі, підпорядковують власні дії для досягнення поставленої мети), самостійне зіставлення вивченого матеріалу з вже відомими даними (кожен учень вчиться відстежувати своє розуміння даного питання чи проблеми, при цьому він старається не ігнорувати те, що йому не зрозуміло, а записувати власні думки у вигляді питань для їх з'ясування у майбутньому). Тобто

на другому етапі відбувається безпосередній контакт з новою інформацією (текст, фільм, лекція, матеріал параграфа, тощо), учням необхідно виконати всі завдання, дати відповіді на поставлені питання під час проведення першого етапу, реалізуючи певну учбово-пізнавальну діяльність.

Третій етап – «Рефлексія». Він направлений на те, щоб новий матеріал став для учня особистим в повному розумінні цього слова. На цьому етапі кожен учень самостійно систематизує новий матеріал, визначає напрямок для подальшого вивчення теми, розмірковує про те, що він дізнався на уроці, закріплює нові знання, активно перебудовує своє бачення даної проблеми, тобто останній етап має на увазі саме творче застосування отриманих знань, навичок і вмінь. Таким чином, формується особистість, здатна до безперервного навчання, самоосвіти. Тобто на третьому етапі відбувається творча переробка, аналіз, інтерпретація вивченої інформації.

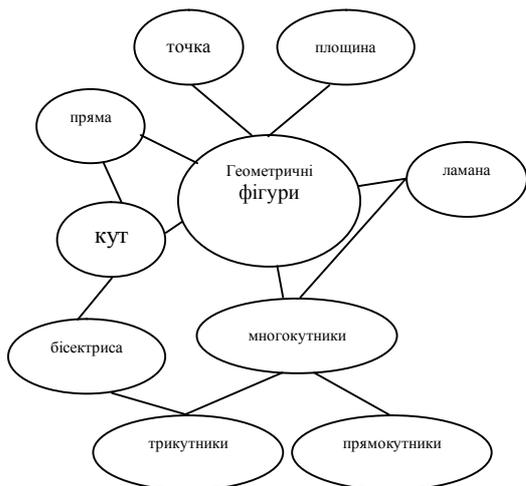
Поряд з методами навчання, що характерні для шкільного курсу математики і без яких неможливо опанувати математичний матеріал, використовують стратегії розвитку критичного мислення. На сьогоднішній день існує достатньо велика кількість таких стратегій. Наведемо неповний їх перелік: «Розминка», «Обери позицію», «Дискусія», «Джигсоу-1» (Мозаїка), метод «РОФТ», «Метод "Прес"», «Робота в парах», «СЕНКАН», «Сюрприз», «Рюкзак», «ЕСЕ», тощо.

Методисти і досвідчені вчителі вважають, що оптимальним варіантом успішного навчання математики є поєднання елементів уроку критичного мислення та стратегії цієї технології з традиційними методами навчання.

Для прикладу розглянемо урок у 5-му класі «Геометричні фігури та величини», який можна провести під час повторення курсу математики, наприкінці навчального року.

Досвід показує, що змістовний та цікавий урок починається з позитивного настрою, із створення ситуації успіху. Щоб налаштуватись на гарну роботу, можна запропонувати учням закінчити одним словом речення «Уміти мислити необхідно для того, щоб...»

На етапі обґрунтування навчання застосовуємо стратегію «Кластер». Посередині дошки учитель записує ключове поняття уроку, а учні, не повторюючись, навколо «накидають» суттєві слова та поняття для уроку. У міру запису слова, що з'являються, з'єднуються прямими лініями з ключовим поняттям. У підсумку отримуємо структуру, яка відображає міркування по даній темі (мал. 1).



Мал. 1

Так як урок проводиться при повторенні навчального матеріалу, то етапу актуалізації відводиться значне місце, адже відтворюються знання, вміння, навички, встановлюється рівень досягнень. Тому помандруємо у країну «Математика», де є багато міст, назву одного з них ми дізнаємось наприкінці уроку.

До роботи залучаємо всіх учнів. Двом даємо завдання на картках, на виконання яких відводимо 10-15 хвилин, після чого надаємо їм слово і, при необхідності, записуємо розв'язування завдань у зошит.

Картка №1 (для першого учня)

1. Побудуй кут, градусна міра якого 60° , побудуй його бісектрису.
2. Периметр прямокутника 40 см, довжина однієї сторони 12 см. Знайди площу прямокутника.

Картка №2 (для другого учня)

1. Накресли довільний трикутник. Вимірй за допомогою транспортира його кути і знайди їх суму.
2. У прямокутному трикутнику дві сторони, що утворюють прямий кут, мають довжини 10 і 15 см. Знайди площу трикутника.

З іншими учнями, для з'ясування наскільки вони засвоїли навчальний матеріал, проводимо фронтальне опитування. До звичних запитань, відповіді на які передбачають ґрунтовне знання теоретичного матеріалу, додаємо і логічні вправи, які активізують розумову діяльність учнів.

Запитання до класу:

1. Які основні геометричні фігури ви знаєте?
2. Накресліть два промені із спільним початком. Яка фігура утворилася? Що називається кутом? Як позначають кути?
3. Які бувають кути? Що називається гострим, тупим, прямим, розгорнутим кутом?
4. Яка одиниця вимірювання кутів?
5. Який інструмент використовують для вимірювання кутів?

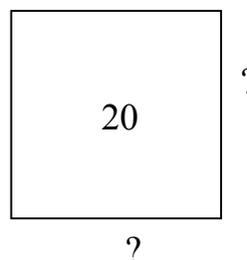
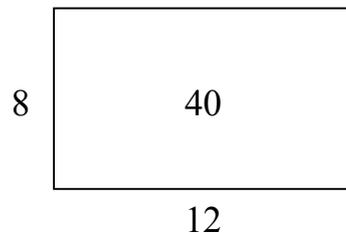
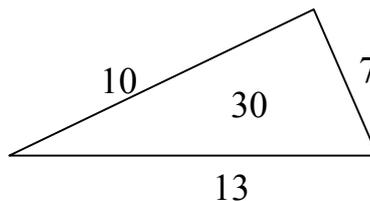
6. Побудуйте ламану $ABCDEF$. Що називається ламаною?

7. Що називається многокутником?

8. З якими многокутниками ми зустрічаємось в задачах найчастіше?

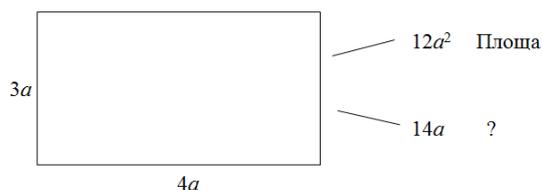
9. Які одиниці площі ви знаєте?

Учням пропонуємо згадати властивості названих многокутників, записати формули для знаходження їх площ та периметрів, для цього звертаємось до логічних вправ (мал. 2, 3, 4).



Мал. 2

Для учнів 5 класів обов'язково плануємо фізкультхвилинку, але щоб це було цікаво. На даному уроці пропонуємо таку: за допомогою рук зобразити градусну міру кутів 30° ; 180° ; 110° ; 17° ; 90° ; 170° .



Мал. 3

BIBLIOGRAFIYA

1. Natsionalna doktryna rozvytku osvity [Elektronnyi resurs]. URL: http://search.ligazakon.ua/l_doc2.nsf/link1/U347_02.html
2. Proekt. Kontseptsiiia rozvytku osvity Ukrainy na period 2015–2025 rokov [Elektronnyi resurs]. URL: <http://osvita.ua/news/43501>.
3. Terno S.O. Metodyka rozvytku krytychnoho myslennia shkoliariv u protsesi navchannia istorii / S. O. Terno: [posibnyk dlia vchytelia]. – Zaporizhzhia: Zaporizkyi natsionalnyi universytet, 2012. – 70 p.
4. Chaplak Ia.V., Marchuk M. Rol krytychnoho myslennia u tvorchykh poshukakh «vnutrishnoho kamertonu dushi» osobystosti // Sovremennyye nauchnye issledovaniya i innovatsii. 2011. № 4 [Elektronnyi resurs]. URL: <http://web.snauka.ru/issues/2011/08/1516>.
5. Sholom H.I. Rozvytok krytychnoho myslennia starshoklasnykiv u protsesi navchannia informatyky: Avtoref. dys. ... kand. ped. nauk: 13.00.02/ K.: NPU im. M.P. Drahomanova, 2013. – 20 p.

INFORMATION ABOUT THE AUTHORS:

Ganzhela Sergiy Ivanovych – Candidate of Pedagogical Sciences, Senior Lecturer of Computer Science Department Kirovograd Volodymyr Vynnychenko State Pedagogical University.

Circle of scientific interests: introduction of modern information-communicative technologies into the educational process, the theory and methods of teaching (Informatics).

Ganzhela Lyudmyla Sergiyivna – Mathematics Teacher of Higher Category, Senior

Teacher of Municipal Institution «Educational Association of Natural-Economic-Law Lyceum specialized school I-III stages №8 – out-of-school center» of Kirovograd City Council of Kirovograd region.

Circle of scientific interests: introduction of modern information-communicative technologies into the educational process, the theory and methods of teaching (Informatics).

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРІВ:

Ганжела Сергій Іванович – кандидат педагогічних наук, старший викладач кафедри інформатики Кіровоградського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка.

Наукові інтереси: впровадження сучасних інформаційно-комунікаційних технологій в навчальний процес, теорія та методика навчання (інформатика).

Ганжела Людмила Сергіївна – вчитель математики вищої категорії, старший вчитель комунального закладу «Навчально-виховне об'єднання природничо-економіко-правовий ліцей – спеціалізована школа I-III ступенів №8 – позашкільний центр Кіровоградської міської ради Кіровоградської області».

Наукові інтереси: впровадження сучасних інформаційно-комунікаційних технологій в навчання математики.

UDK 371. 123:78

GROZAN Svitlana Viktorivna –

the candidate of pedagogical Sciences, senior lecturer music theory and instrumental disciplines Kirovograd Volodymyr Vynnychenko State Pedagogical University e-mail:svetlanagrozan@ukr.net

COMPLETE MODEL OF FORMATION OF RESEARCH CULTURE OF THE FUTURE TEACHER-MUSICIAN DURING VOCATIONAL TRAINING IN HIGHER SCHOOL

Formulation and justification of the relevance of the problem. Professional activity of the teacher-musician in the modern educational space has a high purpose that is by means of musical art to form the personality of students, to disclose their creative potential, to familiarize with universal values.

Analysis of recent researches and publications. Studies of scientists and teachers describing the special professional competence are of great importance to our work (L.P.Alekseev, A.V.Belkin, I.A.Zimnyaya, A.K.Markova, L.M.Mitina, N.I.Kukharev, A.V.Khutorskoy etc.). The authors dwell in detail on the adopted global

scientific practices of the late twentieth-century interpretation and contribute to the explanation and use of the term in practice. It is the result of a new evaluation of human resources, which means the overall ability of an individual based on knowledge, values, inclinations, to establish a link between knowledge of the situation and find a way (knowledge and action), suitable for solving professional tasks [5, p. 87].

The purpose of this article is to explore the unity of methodological approaches to scientific research and artistic-research activities of students, as well as the gradual formation of all components of research culture.

The main material of the study. Priority of artistic and intellectual, aesthetic development of students in light of the modernization of modern education brings to the activities of the teacher-musician increased demands on active personal and specialist qualities, high professional training, the ability to combine as a quality musician and pedagogical knowledge and skills. The desire to improve the contents and methods of musical training, to convert a creative personality of students is reflected in the research component of the practical activities of the teacher-musician. It is no coincidence that a number of general pedagogical and subject-professional components of the professional culture of music teacher research culture occupies a significant place. The maintenance of the research culture of the teacher-musician we considered as a complex of axiological, dynamically educated personality of the teacher. It represents the integration of theoretical-methodological knowledge, practical experience, research activities, motivation and value orientations (formation processes and manifestations of consciousness, reflection, research) and research activities designed to orient the subject of education for the successful realization of one's artistic and creative potential [1, p. 43].

Formation of research culture of teacher-musician is purposeful, specially organized pedagogical process, which is carried out in the context of training in line with official educational standards and qualification characteristics of a specialist. The mechanisms of formation of the future teacher-musician's research culture is in understanding the integrative nature of information and knowledge components, artistic and creative, practical and value-motivational ones, and recognition for every component the ability to influence, change and interpenetrate each other. This notion has formed the basis for the development of a holistic model of formation of the teacher-musician's research culture during professional training in the University.

Pedagogical conditions of realization of the holistic model of formation of the teacher-musician's research culture are based on the organization of educational process which takes into account the unity of methodological approaches to scientific research and artistic-research activities of students, the gradual formation of the components of research culture and orientation of the acquired knowledge and skills on practical application. Reliance on individual personal approach to each participant of the educational process allows in the most productive way to realize the interaction of active forms of student activities such as performing, scientific-research, artistic research activities [5, p. 21].

Thus, the holistic model of formation of research culture of future teacher-musician is implemented in the following areas:

1. Forming the unity of the information and

knowledge components means to acquire the basic knowledge in the field of methodology of pedagogics of music education and application of knowledge in the laboratory.

2. Accumulating of art experience in performing, mastering the specifics of research activities in art, development of artistic and research activities skills aims at the formation of artistic and creative component of research culture.

3. The value-motivational component is aimed at understanding the significance of research activities in the professional formation of a specialist; a significant role is played by self-awareness of one's own professional skills, planning and organizing a program of self-improvement, research and reflection.

4. Integrative unity of the theoretical knowledge foundations and activity is due to the fact that mastery of the research culture is possible only in the course of one's research activities by applying the methods and techniques of scientific research. Therefore, the practical component is formed in the conditions of pedagogical experiment in school, when students issue the results of their researches.

The basic disciplines that form the information-knowledge component, are the discipline «Methodology of pedagogics of music education» and «Basic scientific research». The main aspect and the themes of the past are focused on the development of students' mechanisms for research and reflection characteristics of research activities in the field of music education. In the process of studying of these disciplines students formed attitudes towards science as a major tool to improve research practices, acquired basic knowledge and skills in the field of scientific research, taking into account the specific artistic spheres [6, p. 55]

Any activity associated with the aesthetic perception in the arts, be it painting, literature or music, is based on artistry - specific property of art, according to A. Novikov, it is not reducible either to «contained cognitive information, nor enclosed in the ratings system, nor constructive «madness» of the work or its communicative qualities» [4, p. 56]. Artistic comprehension of the world around us is a special form of thinking, acting as a natural and necessary facet of human existence in this world, it understands the nature and itself through a bizarre combination of images in a work of art. Modern pedagogy of music education must be considered through the prism of artistry. The future teacher-musicians form artistic and creative component while learning music and at performing disciplines. The complexity of the formation of this direction is that in science there is no specific criteria of artistry, the most valuable indicators are difficult to measure in quantitative terms. The main condition here is to establish for students «artistic base», i.e. dip them into the sphere of artistic creativity, the accumulation of performing activities experience, performing

research tasks for the study of musical material 3, p. 11].

Formation of artistic and research skills in classes, individual music performance training is carried out in the following forms of work: the preparation of annotations for the works, searching for their own performance concept in the field of choral, vocal or instrumental music. The result of the artistic research process is the penetration in the figurative content of music, the comprehension of the peculiarities of the artistic image, the transmission ability of the maximum impact on the listener in the performance by the transmission of emotional-personal relationships [2, p. 73]

We consider that in shaping the artistic and creative component, it is important to conduct artistic research workshops, the essence of which serves to create conditions for the formation of constructive and analytical skills for the selection and application of the musical material for the decision of problems of musical-pedagogical research.

The practical component forms during the period of teaching practice in a secondary school. The knowledge gained by scientific research, artistic and research activities are supplemented and are secured at their application in conditions of real pedagogical experiment.

Thus, future teacher-musicians learn to set and formulate a problem in terms of the educational process, adapt and develop mainstreaming tools or create their own tools to organize the experimental process, to analyze and to substantiate the results. The results of their own experimental work students present at the student conference of scientific papers, and it allows to stimulate research activity of students and to develop their research and reflection skills.

Conclusions and prospects for further researches of direction. Summing up, it should be noted that the development of the research culture of the future teacher-musician is caused by the need to raise the practice of teaching art lessons to a new efficient theoretical and practical level. Individual style of activity is not so much the attitude to the subject content of the material that is absorbed, as the study of the musical development of the subject, science-based organization differentiated of musical-aesthetic education.

Art direction of research culture of future teacher-musician is specified in the ability and desire to develop in the child an aesthetic attitude to the world through the artistic comprehension of the images of musical art. All this is reflected in the construction of a coherent model of formation of research culture of the teacher-musician during professional training at the university.

БІБЛІОГРАФІЯ

1. Абдуллин Э. Б., Ванилихина Н. В., Морозова Н. В. Методологическая культура педагога-музыканта:

учеб. пос. для студ. высш. пед. учеб. заведений / Э.Б. Абдуллин, Н. В. Ванилихина, Н. В. Морозова. – М.: Издат. центр «Академия», 2002. – 272 с.

2. Вилькеев Д. В. Формирование педагогического мышления у студентов: учебн. пособие / Д. В. Вилькеев. – Казань, 1992. – 108 с.

3. Мелик-Пашаев А. А., Новлянская З. Н., Адашкина А. А., Чубик Н. Ф. Художественная одаренность детей, ее выявление и развитие: метод. пос. / А. А. Мелик-Пашаев, З.Н. Новлянская, А. А. Адашкина, Н. Ф. Чубик. – Дубна: Феникс+, 2006. –112 с.

4. Новиков А. М. Методология художественной деятельности. – М.: Изд-во «Эгвес», 2008. – 72 с.

5. Тутолмин А. В. Формирование профессионально-творческой компетентности студентов-педагогов: методика и анализ эксперимента / А. В. Тутолмин. – Глазов: Изд-во Глазовского гос. пед. инс-та им. В. Г. Короленко, 1996. – 202 с.

6. Шапова Т. Н. Формирование исследовательской культуры педагога как педагогическая проблема / Т. Н. Шапова / Актуальные вопросы педагогики и психологии. – Вып. 3. – № 2. – 2010. – С. 56–68.

BIBLIOGRAFIYA

1. Abdullin Э. B., Vanylykhina N. V., Morozova N. V. Metodolohyeheskaya kul'tura pedahoha-muzukanta: ucheb. pos. dlya stud. vussh. ped. ucheb. zavedeniy / Э.В. Abdullin, N. V. Vanylykhina, N. V. Morozova. – М.: Yzdat. tsentr «Akademya», 2002. – 272 s.

2. Vyl'keev D. V. Formirovaniye pedahohyeheskoho mushleniya u studentov: uchebn. posobyie / D. V. Vyl'keev. – Kazan', 1992. – 108 s.

3. Melyk-Pashaev A. A., Novlyanskaya Z. N., Adaskyna A. A., Chubyk N. F. Khudozhestvennaya odarennost' detey, ee vuyavlenye y razvytye: metod. pos. / A. A. Melyk-Pashaev, Z.N. Novlyanskaya, A. A. Adaskyna, N. F. Chubyk. – Dubna: Fenyks+, 2006. –112 s.

4. Novikov A. M. Metodolohyya khudozhestvennoy deyatel'nosty. – М.: Yzd-vo «Эгвес», 2008. – 72 s.

5. Tutolmin A. V. Formirovaniye professyonal'no-tvorcheskoy kompetentnosty studentov-pedahohv: metodyka y analiz eksperymenta / A. V. Tutolmin. – Hlazov: Yzd-vo Hlazovskoho hos. ped. yns-ta im. V. H. Korolenko, 1996. – 202 s.

6. Shapova T. N. Formirovaniye yssledovatel'skoy kul'turu pedahoha kak pedahohyeheskaya problema / T. N. Shapova / Aktual'nye voprosu pedahohyky y psykhohohyy. – Vyp. 3. – № 2. – 2010. – S. 56–68.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

Grozan Svetlana Viktorovna – the candidate of pedagogical Sciences, senior lecturer of the Department of music theory and instrumental disciplines of Kirovograd Volodymyr Vynnychenko State Pedagogical University.

Circle of scientific interests: the formation of a research competence of the future teachers of music.

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

Грозан Світлана Вікторівна – кандидат педагогічних наук, старший викладач Кіровоградського державного педагогічного

університету імені Володимира Винниченка.

Наукові інтереси: формування дослідницької компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва.

УДК 37 (09) (477)

КЛИМЕНКО Юлія Анатоліївна – кандидат педагогічних наук, старший викладач кафедри соціальної педагогіки та соціальної роботи Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини
e-mail: klymenkoudpu@gmail.com

З ІСТОРІЇ СТВОРЕННЯ РАДІОГАЗЕТ ЯК ОСНОВНОЇ ФОРМИ РАДІОМОВЛЕННЯ МІЖНАРОДНОЮ МОВОЮ ЕСПЕРАНТО (1927–1937 рр.)

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. Своєю багаторічною історією есперанто – і як мова, і як рух її прихильників – підтвердив право претендувати на роль соціально-культурного феномену, універсального засобу міжкультурного діалогу і людського взаєморозуміння в загальносвітовому масштабі. Есперанто (есп. *esperanto* – «що сподівається») – міжнародна мова, створена польським лікарем і поліглотом Людовиком Лазарем Заменгофом в 1887 р. на основі поширених європейських мов, інтернаціональної лексики. Вживається есперанто в міжнародному спілкуванні, має на меті створення прямих і рівних можливостей для кожної людини в міжнародних відносинах.

На фоні світового есперанто-руху відбувалося становлення та розвиток означеного соціально-культурного феномену в Україні. Про масштаби розвитку вітчизняного есперанто-руху свідчать статистичні дані. станом на кінець 20-х років ХХ ст. Спілка есперантистів Радянських республік нараховувала 10 000 членів. До 1934 р. було видано більше 200 книг мовою есперанто. Великими тиражами здійснювалося видання підручників, навчальних посібників, словників, періодичних видань і т.п. [17].

Проте в контексті репресивних подій починаючи з середини 30-х років ХХ ст. есперанто в СРСР оголосили «мовою дрібної буржуазії і космополітів». У 1937 р. було видано спеціальну закриту інструкцію ЦК КПРС, котра забороняла згадувати есперанто у позитивному контексті. Есперанто було проголошено «мовою шпигунів» – з тих пір і з'явилися такі ярлики, як «есперанто – мова мертва, штучна» тощо. За надуманим приводом НКВС було заарештовано і розстріляно багатьох відомих діячів есперанто-руху. Тільки майже після 20-річної перерви в нашій країні було відроджено есперанто-рух [17].

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Окремі аспекти есперанто руху як соціально-культурного, інтерлінгвістичного феномену знайшли відображення у працях Є.Бокарева, Ю.Дмитрієвської-Нільсон, Д.Власова, Б.Колкера, А.Королевича, А.Короля, С.Кузнецова, Д.Лук'янець, Г.Махоріна, А.Мельникова та ін. Проте слід зазначити, що більшість з наукових праць тільки побічно стосуються досліджуваної теми, мають фрагментарний характер, вимагають всебічного аналізу, перевірки і зіставлення фактів, об'єктивного і неупередженого висвітлення.

Мета статті – висвітлити історію створення радіогазет як основної форми радіомовлення міжнародною мовою есперанто у 1927–1937 рр.

Виклад основного матеріалу дослідження.

Цікавою сторінкою у розвитку есперанто-руху є радіомовлення міжнародною мовою, що набуло різних форм у 20-ті – середині 30-х рр. ХХ ст. Есперантисти звернули увагу на радіотелефонію, проголосивши «спорідненість» між нею і міжнародною мовою як засобами, що сприяють процесу інтернаціоналізації всіх сфер суспільного життя. У зв'язку з цим одним із основних завдань есперанто-руху стала поляризація проекту Л. Заменгофа серед радистів і радіоаматорів і, навпаки, радіоаматорства серед есперантистів.

Перша в світі радіопередача мовою есперанто була передана 19 червня 1922 р. зі станції WJZ в Нью-Йорку (США, штат Нью-Джерсі). Згодом експериментальний досвід мовлення міжнародною мовою продовжили радіостанції Лондона (1922), Москви, Монреалю і Ріо-де-Жанейро (всі – в 1923 р.), а в 1924 р. есперантська мова вже звучала в пражському, женецькому і гельсінському радіо-ефірі [20, с. 349].

В СРСР перша *радіо-передача* з використанням міжнародної мови відбулась 25

квітня 1923 р. з ініціативи Народного комісаріату пошти і телеграфів РРФСР [6, с. 5].

Успішно передавши два радіозвернення, ЦК СЕРК звернувся і до іншого жанру, який ставав в цей час досить популярним, – *радіоконцерт*. Перший радіоконцерт відбувся 17 вересня 1922 р., а з вересня 1923 р. вони стали відбуватися регулярно [7, с. 18]. 25 листопада 1923 р. з московської Центральної радіотелефонної станції члени СЕРК передали перший в світі есперантський радіоконцерт. Радіоаматори були заздалегідь повідомлені через пресу, що привернуло до нього широку увагу. Наприклад, у Полтаві приміщення радіотелефонної станції не змогло вмістити всіх бажаючих. «Занадто великою була спокуса в аудиторії. Довелося передавати слуховий апарат слухачам по черзі», – розповідала про це полтавська газета «Голос труда», рекомендуючи місцевим радистам придбати підсилювач і рупор, як у їхніх колег в Москві, Києві та інших великих містах [9, с. 3]. Отримавши позитивні відгуки есперантисти запланували й інші художні передачі: «Вечір з творів Дем'яна Бедного» і «Вечір байок Крилова» [2, с. 10–12].

За рік радянські радіостанції організували не менше семи передач міжнародною мовою, спрямованих переважно на іноземних радіоаматорів – робітників і селян. Таким шляхом було започатковано практичне застосування есперанто для пропаганди радянських цінностей, ідеї світової революції, що стало першим серйозним успіхом діяльності СЕРК, спрямованої в державних інтересах [6, с. 233–234]. Починаючи з 30 квітня 1924 р. радіо-мовлення міжнародною мовою набуло регулярного характеру: кожне останнє число місяця, а з липня два рази на місяць, на станції імені Комінтерну проводилися радіоконцерти або літературні вечори, читалися лекції і доповіді [1, с. 1; 23, с. 2].

Завдяки їх зусиллям, з початку 1924 р. есперантські концерти, доповіді та навіть рекламні повідомлення передавали радіостанції Праги, Женеви, Лондона, Борнмута (Англія), Нью-Джерсі, Філадельфії, Клівленда (США) і Вікторії (Канада) [14, с. 12; 8, с. 1].

Після перших успіхів, есперантисти Радянського Союзу та інших країн прийшли до розуміння того, що радіомовлення можна використовувати не тільки як засіб зв'язку між слухачами, які володіють міжнародною мовою, а й для популяризації її серед населення. Організація *радіо-уроків* стала розглядатися як одне з важливих завдань всього есперанто-руху. Перший есперантський радіо-курс в СРСР стартував 6 лютого 1925 р. після того, як керівництву СЕРК вдалося зацікавити міжнародною мовою Московську губернську раду професійних спілок, яка мала власну радіостанцію [23, с. 2].

Регулярне мовлення міжнародною мовою як в СРСР, так і в світі в цілому надавало його активістам впевненості в тому, що радіо неминуче переплітається з есперанто. Загалом у 20–30-х рр. XX ст. есперантська мова звучала в ефірі більше 80 радіостанцій світу [4, с. 241].

У другій половині 20-х – середині 30-х рр. XX ст. радіомовлення мовою есперанто почало розвиватися з новою силою. Основною причиною цього стало те, що з червня 1925 р. згідно з постановою ЦК РКП(б) «Радиоагитация», керівництво радіоагитацією було покладено на Народні комісаріати освіти [5, с. 80], які розглядали цю мову як серйозний засіб міжнародної пропаганди. Тому в ці роки в системі мовних програм, які виконували інформаційно-пропагандистські завдання, міцне місце зайняли есперантські передачі, придбавши популярну в СРСР форму *радіогазети*.

Із середини 1920-х рр. в різних містах СРСР з'явилися нові радіостанції, редакції яких відразу ж установили зв'язок з есперантистами. У Харкові в 1926 р., незабаром після відкриття станції «Радіопередача», культвідділ Харківської обласної ради професійних спілок за допомогою місцевого відділення Союзу есперантистів радянських країн (СЕРК) організував радіо-курс есперанто, розрахований на робочих, головним чином робкорів (робітничих кореспондентів), а також службовців, народних вчителів і учнів. Він включав уроки (10-15 хв.), лекції російською мовою з питань практики, теорії й історії міжнародної мови (10-15 хв.) та інформаційні повідомлення (4-5 хв.). Згодом керівництво станції, яке «ставилося до курсу вкрай доброзичливо», збільшило час цієї передачі з півгодини до 45 хвилин. Заняття проходили протягом шести місяців і закінчилися в березні 1927 р. [11, с. 196].

Восени 1927 р. за прикладом «Радіопередачі» з'явилася ще одна Зарківська радіостанція, яка належала Народному комісаріату освіти УСРР. На відміну від занять, організованих профспілковою радіостанцією, новий радіо-курс есперанто передавався українською мовою, хоча і був заснований відповідно до російськомовного підручника есперанто С. Рубльова [10], наявність якого було обов'язковою для кожного зареєстрованого слухача. Крім того, використовувалися прийоми заочного навчання: за невелику плату студенти «радіоуніверситету» могли надсилати для виправлення письмові роботи. Такі заходи, на думку організаторів, гарантували «більш-менш усталений склад слухачів і продуктивність курсу», якому передували п'ять ознайомлювальних лекцій про основи міжнародної мови [24, с. 11]. Радіо-уроки (30 занять по 25 хвилин протягом 5 місяців) не спричинили великого інтересу у місцевої

аудиторії – кількість зареєстрованих слухачів склала 73. Незважаючи на це, редакція української літературно-музично-мистецької газети «Ефір», що передавалася з тієї ж станції, звернула увагу на міжнародну мову і запропонувала місцевим есперантистам час від часу організувати есперантомовні номери «Ефіру» [13, с. 44].

Перший такий номер від 2 жовтня 1927 р. включав вступ українською мовою та мовою есперанто, статті «Українська післяжовтнева література» і «Українське післяжовтнєве мистецтво», переклади оповідань М.Хвильового і В.Підмогильного, а також віршів В.Еллан-Блакитного, М.Рильського, М.Семенка, П.Тичини та інших. Між декламаціями звучали музичні твори Ф.Козицького, Л.Лісовського і Б.Новосадського. Приблизно за місяць до виходу радіогазети есперантисти розіслали анонси у міжнародні есперантські періодичні видання, а за тиждень помістили оголошення у всіх харківських газетах, забезпечивши тим самим широку аудиторію [12, с. 44].

20 листопада 1927 р. відбувся другий есперантський номер «Ефіру», приурочений до 10-річної річниці жовтневої революції. Третій номер, присвячений українській літературі, був переданий 8 січня 1928 р. станцією Народного комісаріату пошти і телеграфу [18, с. 45].

3 початку листопада 1929 р. станція «Радіо-Харків» почала вести щоденні програми міжнародною мовою. За перші чотири місяці було передано 60 коротких повідомлень і оглядів, більша половина з яких присвячена антирелігійному руху в СРСР, особливо в Україні. Наприклад, у грудні 1929 р. на основі публікацій у місцевій пресі була підготовлена «християнська» інформаційна добірка про закриття церков, «зняття дзвонів для цілей індустріалізації» і т.п. [21, с. 60–61].

Таким чином, за 5 років харківські активісти домоглися значного прогресу в розвитку есперантського радіомовлення – навчальні курси, регулярні культурно-просвітницькі та агітаційно-пропагандистські передачі (зокрема радіогазета), що знайшли слухачів у різних країнах, сприяли не лише офіційному поширенню ідеологічно значимої інформації, але й популяризації міжнародної мови.

З кожним роком в СРСР мережа радіогазет неухильно поширювалася: до середини 1928 р. їх кількість досягла 80, а до 1930 р. – близько 300 [5, с. 64]. Одночасно збільшувалась і кількість радіогазет мовою есперанто, які, зазвичай, включали лекції і доповіді про цю мову та радіоуроки.

Так, 2 вересня 1927 р. в ефірі Київської радіостанції відбулася есперантська доповідь, після якої було прийнято рішення організувати радіо-курс міжнародної мови. У свою чергу,

популярність есперантських уроків спонукала Радіо-секцію культвідділу місцевої ради профспілок заснувати «Есперанто-радіо-бюлетень», перший номер якого відбувся 19 листопада 1928 р. Наступні випуски цієї радіогазети передавалися протягом півгодини один раз на тиждень. В основному в ній висвітлювалися питання есперантизму, робився огляд соціалістичної есперанто-періодики, а у відділі «Наше листування» зачитувалися листи робкорів-есперантистів [3, с. 343]. Спеціальний номер був присвячений перевиборам міської ради. Навчальний курс з міжнародної мови викликав живий інтерес до нього у місцевих радіослухачів – досить часто редакція бюлетеня отримувала листи такого змісту: «Есперанто-передачі раз на тиждень нас не задовольняють. Вони тільки розпалюють нас, стимулюють до вивчення» [5, с. 343]. Великий обсяг матеріалу змусив есперантистів просити збільшити час передачі на 10-15 хвилин [3, с. 343].

В Україні роботу над радіо-курсом і радіогазетою за участю місцевої організації СЕРК, крім Київського, розпочав і Одеський радіоцентр. Тільки у 1930 р. міжнародною мовою ним було передано 11 номерів «Есперанто-радіо-бюлетенів», а також 3 концерти, 1 лекцію з історії революційного руху і ряд доповідей різної тематики (9 – політичної, 3 – антирелігійної і 1 – антимілітаристської) [15, с. 13].

На початку 1933 р. донбаські есперантисти, які вже мали досвід організації радіо-уроків у 1929 р. і щотижневих програм у 1930 р. [19, с. 75], опублікували повідомлення про підготовку радіогазети для юних есперантистів «Esperanto-pionero» («Есперанто-піонер»), головна тема якої – «життя і боротьба радянських дітей». Передавати її планувалося двічі на місяць протягом півгодини з радіостанції міста Сталіно [25, с. 9].

В СРСР радіопередачі мовою есперанто проводилися до 1937 р. Як відзначалося в єдиному номері бюлетеня СЕРК за 1936 р., «...Ленінградський і Мінський Радіоцентри не перестали робити есперантські передачі» [22, с. 7], що, ймовірно, свідчить про закриття всіх програм міжнародною мовою на інших радянських станціях. Повне ж припинення есперантського мовлення відбулося в другій половині січня 1937 р., коли керівництво Всесоюзного комітету з радіофікації і радіомовлення при Раді народних комісарів СРСР оголосило про «ліквідацію есперанто-передач» [4, с. 250].

Здивовані тим, що трапилося, есперантисти спробували переконати Всесоюзний радіокомітет змінити прийняте ним рішення або хоча б пояснити його причини, що, однак, не принесло результатів – подальша доля есперанто-руху вже була вирішена. Арешти українських

есперантистів у 1936 р. поклали початок тривалому судовому процесу над керівниками СЕРК, що проходив у 1937–1938 рр. і який призвів до розгрому цієї організації і заборони на використання проекту Л.Заменгофа радянськими засобами масової інформації [4, с. 140–150].

Таким чином, «союз есперанто і радіо» проіснував в СРСР майже 14 років – з 25 квітня 1923 р. до першої половини січня 1937 р. У цей період міжнародна мова звучала в ефірі радіостанцій більш ніж 10 мільйонів чотирьох союзних республік – України, Росії, Білорусії і Закавказької федерації. Радіогазети, радіоконцерти та інші інформаційні і художні програми мовою есперанто стали гарним доповненням до «есперкорівського листування», яке в цей період набуло стрімкого розвитку.

Завдяки співпраці СЕРК з радіоцентрами, у повідомлень радянських і іноземних робкорів-есперантистів з'явився ще один канал для поширення, який за територіальним охопленням перевершував всі інші: друковані видання, стінгазети і виступи перед аудиторією. Крім стратегічної ролі, радянські передачі міжнародною мовою також відігравали важливу роль у популяризації та розвитку цього лінгвістичного проекту – особливо якщо враховувати той факт, що радіомовлення було єдиною можливістю використовувати його в усній масовій комунікації.

Необхідно відзначити, що проект Л. Заменгофа був не єдиною штучною мовою, яка в 1920-1930-і рр. використовувалася радистами. Зокрема, прихильники реформованого есперанто – ідо – прагнули також налагодити співпрацю з радіостанціями різних країн. Так, на Першому міжнародному конгресі радіоаматорів, що проходив у Парижі в квітні 1925 р. мова ідо, поряд з англійською мовою і есперанто, була запропонована як міжнародна мова радіотелефонії [16, с. 7].

Висновки і перспективи подальших розвідок напруму. Відомості про те, що в 20–30-і рр. ХХ ст. в ряді країн радіомовлення велось штучними мовами є одним із свідчень тієї натхненності, яку, відчуваючи розпочате формування світового інформаційного простору, переживали радисти і радіоаматори того часу. Їх прагнення до експериментів в галузі поширення інформації в глобальному масштабі, ставши опорою бажанням прихильників есперанто увести цю мову в ужиток сучасного їм суспільства, спричинило появу в 20-х рр. ХХ ст. незвичайного інформаційного продукту – повідомлення допоміжною мовою, адресованого абсолютно різномірній і «розпорошеній» по світу аудиторії. Транслявання таких повідомлень називають одним із найбільш значних досягнень есперантистів за всю історію їх громадського руху.

Як відомо, будь-який розвиток має виток, передумови, але коли він опирається на традицію, то враз здобуває могутнє культурне підґрунтя. Вітчизняний есперанто-рух має історичний досвід існування, він не є абсолютно новим явищем українського соціуму, його сучасний розвиток опирається на знання історичних, історико-педагогічних уроків минулого.

Проведене дослідження не вичерпує усіх аспектів проблеми. Тому більш детального вивчення потребує історія створення та розвитку тих міжнародних мов, які залишили помітний слід в історії вітчизняної та зарубіжної інтерлінгвістики, насамперед – мови «есперанто», яка, на думку багатьох дослідників, теоретиків та практиків, була і залишається універсальним засобом міжкультурного діалогу та людського взаєморозуміння в загальносвітовому масштабі.

БІБЛІОГРАФІЯ

1. Викжа. Радиотелефония и эсперанто / Викжа // Бюллетень ЦК СЭСС. – 1924. – № 15. – С. 1.
2. Викжа. Эсперанто-радио передачи / Викжа // Бюллетень ЦК СЭСС. – 1924. – № 1 (14). – С. 10–12.
3. Виктор-Чехович Д. Говорит Киев... / Д. Виктор-Чехович, Б. Эггерс // Международный язык. – 1929. – № 6. – С. 343.
4. Власов Д. В. Эсперанто: полвека цензуры : развитие эсперанто-движения и его журналистики в условиях цензуры в Российской империи и СССР (1887-1938 гг.) : монография / Д. В. Власов. – Москва : Импрэто, 2011. – 181 с.
5. Горяева Т. М. Радио России. Политический контроль радиовещания в 1920-х – начале 1930-х годов. Документированная история / Т. М. Горяева. – М. : «РОССПЭН», 2000. – 175 с.
6. Краткая радио-эсперанто хронология // Международный язык. – 1926. – № 8 (34). – С. 5.
7. Радиожурналистика: учебник / Под ред. А. А. Шереля. – М. : Изд-во МГУ, 2000. – 480 с.
8. Радиотелефония и эсперанто // Бюллетень ЦК СЭСС. – 1924. – № 15. – С. 1.
9. Рогозовский Г. Радио-концерт / Г. Рогозовский // Голос труда. – 1923. – № 270 (1011). – С. 3.
10. Рублёв С. Г. Кружок эсперанто: практическое пособие для групповых занятий / Рублёв. – М., 1927. – 60 с.
11. Спиридович Е. Радио-курс эсперанто / Е. Спиридович // Известия ЦК СЭСС. – 1927. – № 5–6. – С. 196.
12. Филиппов Г. Наша работа в эфире / Г. Филиппов // Известия ЦК СЭСР. – 1928. – № 1–2. – С. 44.
13. Филиппов Г. Опыт харьковских радио-курсов эсперанто / Г. Филиппов // Известия ЦК СЭСР. – 1928. – № 7–8. – С. 224–227.
14. Франк Г. Значение международного языка эсперанто для радиотелефонии / Г. Франк // Эсперантист Востока. 1924. – № 1. – С. 12.
15. Холм Н. Радио-эсперанто / Н. Холм // Bulteno de CK SEU. – 1931. – № 2. – С. 13.

16. Эсперанто – международный язык радиолобителей // Советский эсперантист. – 1925. – № 7. – С. 7.
17. Эсперанто [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://uk.wikipedia.org/wiki/Universala_Esperanto-Asocio
18. Fillipov G. Esperanto en la etero / G. Fillipov // Bulteno de CK SEU. – 1928. – № 5–6. – С. 44–47.
19. Jurgenson A. Radio-kurso – ĵurnala diskuto pri Esperanto / A. Jurgenson // Bulteno de CK SEU. – 1929. – № 5. – С. 75.
20. Lappena I. Uzo por praktikaj celoj / I. Lappena // Esperanto en perspektivo. London, Rotterdam, 1974. – 844 p.
21. Por ateismo per radio kaj Esperanto // Bulteno de CK SEU. – 1930. – № 3–4. – С. 60–61.
22. Radio regule disaŭdigas en esperanto // Sur Posteno Klasbatala. – 1936. – № 1–2. – С. 7. 32
23. Radio-kroniko Sovetlanda // Радиолобитель. – 1924. – № 4. – С. 2.
24. Takanto A. Радио-университет эсперанто на дому / A. Takanto // Бюллетень (Официальная часть «Известий ЦК СЭСР»). – 1927. – № 1–2. – С. 11.
25. Volgin V. Pionira radio-gazeto / V. Volgin // Sur Posteno. – 1933. – № 1. – С. 9.

BIBLIOGRAFIYA

1. Vykzha. Radyotelefonya u эсперанто / Vykzha // Biulleten TsK SЭSS. – 1924. – № 15. – С. 1.
2. Vykzha. Эсперанто-радио передачы / Vykzha // Biulleten TsK SЭSS. – 1924. – № 1 (14). – С. 10–12.
3. Vyktorov-Chekhovych D. Novoryt Kyev... / D. Vyktorov-Chekhovych, B. Эhhers // Mezhdunarodnyi yazyk. – 1929. – № 6. – С. 343.
4. Vlasov D. V. Эсперанто: polveka tsenzury : razvytye эсперанто-dvyzhenyia y eho zhurnalistyky v usloviakh tsenzury v Rossyiskoi ymperyuy y SSSR (1887-1938 hh.) : monohrafiya / D. V. Vlasov. – Moskva : Ympэto, 2011. – 181 s.
5. Horiaeva T. M. Radio Rossyy. Polytycheskyi kontrol radyoveshchaniya v 1920-kh – nachale 1930-kh hodov. Dokumentyrovannaia ystoriya / T. M. Horiaeva. – M. : «ROSSPЭN», 2000. – 175 s.
6. Kratkaia radyo-эсперанто khronohyia // Mezhdunarodnyi yazyk. – 1926. – № 8 (34). – С. 5.
7. Radyozhurnalistyka: uchebnyk / Pod red. A. A. Sherelia. – M. : Yzd-vo MHU, 2000. – 480 s.
8. Radyotelefonya u эсперанто // Biulleten TsK SЭSS. – 1924. – № 15. – С. 1.
9. Rohozovskiy H. Radio-kontsert / H. Rohozovskiy // Holos truda. – 1923. – № 270 (1011). – С. 3.
10. Rublэv S. H. Kruzhoz эсперанто: praktycheskoe posobyе dlia hrupnovыkh zaniaty / Rublэv. – M., 1927. – 60 s.
11. Spyrydovych E. Radio-kurs эсперанто / E. Spyrydovych // Yzvestyia TsK SЭSS. – 1927. – № 5–6. – С. 196.

12. Fylyppov H. Nasha rabota v эfyre / H. Fylyppov // Yzvestyia TsK SЭSR. – 1928. – № 1–2. – С. 44.
13. Fylyppov H. Oпыt kharkovskyykh radyo-kurosov эсперанто / H. Fylyppov // Yzvestyia TsK SЭSR. – 1928. – № 7–8. – С. 224–227.
14. Frank H. Znachenye mezhdunarodnoho yazyka эсперанто dlia radyotelefony / H. Frank // Эсперантист Vostoka. 1924. – № 1. – С. 12.
15. Kholm N. Radio-эсперанто / N. Kholm // Bulteno de CK SEU. – 1931. – № 2. – С. 13.
16. Эсперанто – mezhdunarodnyi yazyk radyoliubytelei // Sovetskiy эсперантист. – 1925. – № 7. – С. 7.
17. Эсперанто [Elektronnyi resurs]. – Rezhym dostupu: http://uk.wikipedia.org/wiki/Universala_Esperanto-Asocio
18. Fillipov G. Esperanto en la etero / G. Fillipov // Bulteno de CK SEU. – 1928. – № 5–6. – С. 44–47.
19. Jurgenson A. Radio-kurso – ĵurnala diskuto pri Esperanto / A. Jurgenson // Bulteno de CK SEU. – 1929. – № 5. – С. 75.
20. Lappena I. Uzo por praktikaj celoj / I. Lappena // Esperanto en perspektivo. London, Rotterdam, 1974. – 844 r.
21. Por ateismo per radio kaj Esperanto // Bulteno de CK SEU. – 1930. – № 3–4. – С. 60–61.
22. Radio regule disaŭdigas en esperanto // Sur Posteno Klasbatala. – 1936. – № 1–2. – С. 7. –32.
23. Radio-kroniko Sovetlanda // Radyoliubitel. – 1924. – № 4. – С. 2.
24. Takanto A. Radio-университет эсперанто на дому / A. Takanto // Biulleten (Ofytsyalnaia chast «Yzvestyi TsK SЭSR»). – 1927. – № 1–2. – С. 11.
25. Volgin V. Pionira radio-gazeto / V. Volgin // Sur Posteno. – 1933. – № 1. – С. 9.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

Klymenko Yulia Anatoliyivna – Ph.D., Associate Professor Department of Social Education and Social Work Uman State Pedagogical University named PavloTychyna.

Circle of scientific interests: development of the Esperanto-movement in Ukraine (end of XIX – 30-ies of XX century)

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

Клименко Юлія Анатоліївна – кандидат педагогічних наук, старший викладач кафедри соціальної педагогіки та соціальної роботи Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини.

Наукові інтереси: Розвиток есперанто-руху в Україні (кінець XIX – 30-ті рр. XX ст.)

UDK 791.44(100)

FOKA Mariya Volodymyrivna –
Candidate of Philology,
Postdoctoral Student of Ukrainian Literature Chair,
Senior Lecturer of Linguodidactics and
Foreign Languages Chair,
Kirovohrad Volodymyr Vynnychenko
State Pedagogical University
e-mail: glamorousmail@meta.ua

FILM SUBTEXT AS THE SUBJECT MATTER OF MEDIA EDUCATION

Formulation and justification of the relevance of the problem. Active implementation of media education in the present-day Ukrainian educational system needs efficient solutions of a number of important problems which are concerned with “the acquisition both of cognitive knowledge about how media are produced and distributed and of analytic skills for interpreting and valuing media content” [2, p.9494]. At the same time the interpretation and evaluation of media content are impossible without the use of specific theoretical knowledge of different kinds of art. Thus, film interpretation and evaluation require the understanding of the subtext phenomenon.

Analysis of recent research and publications. For example, leading screenwriters and script consultants claim that subtext is one of the most important features of a high-quality and successful film. Its major reason is that implicit meanings intensify the informational content of a screenplay, give it engaging force. The majority of books dedicated to the art technologies in writing a successful screenplay incorporate chapters on creating implied meanings. Understanding of subtext as an integral part of quality films, and methods and tools that generate the covert meanings are represented to varied degrees in worldwide renowned seminars by K. Iglesias, R. McKee, L. Seger, J. Weston, whose theoretical principles are reflected in such best-selling books, as *Story* by R. McKee; *Making a Good Script Great*, *Spiritual Steps on the Road to Success*, *Writing Subtext: What Lies Beneath* by L. Seger; *Directing Actors*, *The Film Director’s Intuition* by J. Weston; and *The 101 Habits of Highly Successful Screenwriters*, *Writing for Emotional Impact* by K. Iglesias. These works have already had a great and notable success in Hollywood and become guiding books for many screenwriters from all over the world.

Different problems of the screen arts in the media education have been studied by many scholars, such as I.Chelysheva, A.Fedorov, N.Khilko, A.Sharikov, Yu.Usov and others. But film subtext as the subject matter of media education needs a more profound research. The art experience of film subtext exploration and film creation understanding need systematization and generalization for the use of this specific knowledge in the process of film analysis,

interpretation, and evaluation in the media education. These considerations define the topicality of this paper. Its main objective is to outline the specific features of the category «subtext» by analyzing creative works of such script consultants, as K.Iglesias, R.McKee, L.Seger, and J.Weston. There are a few questions that require clarification: the specificity of understanding of the category “subtext” in the film; the roles of intuition and feeling in decoding and artistic presentation of implicit meanings in film images; the interaction between internal and external lines that represent the implicit and explicit in the scene; particularities of dialogue and pause, visual and audio effects concealing the implied information.

To begin with, let us define subtext as the implicit meaning, in other words, «the true meaning simmering underneath the words and actions. It’s the real, unadulterated truth. The text is the tip of the iceberg, but the subtext is everything underneath that bubbles up and informs the text» [4, p. 2]. L.Seger believes: «We encounter subtext all the time in daily life. People have a habit of not always saying what they mean; or, something they realize that it’s not good form, or polite, or acceptable to speak the subtext, so they cover it up with text and let the real meaning simmer beneath the surface. Sometimes they want the other person to understand the real meaning. Sometimes not» [4, p. 2].

This life philosophy appoints the subtext existence in a film, makes it closer to life, true and realistic for film viewers. That is how R. McKee explains it: «Nothing is what it seems. This principle calls for the screenwriter’s constant awareness of the duplicity of life, his recognition that everything exists on at least two levels, and that, therefore, he must write a simultaneous duality [...]. As in reality, so in fiction: He must veil the truth with a lining mask, the actual thoughts and feelings of characters behind their saying and doing» [3, p.p. 252–253].

Let’s have a closer look at understanding of the category «subtext» in a film, ways of generating implicit meanings, methods and tools of creating an implied meaning.

From the level of the implicit and unspoken, subtext needs deep penetration into the explicit for its adequate understanding, and furthermore it needs sharp insight, background knowledge, associations,

etc. But on the entry level, when intuition proceeds deep understanding, it becomes an important identifier of subtext – the feeling that the inner meaning is elusive, it's not that is spoken about. L. Seger explains: «Usually subtext is something you can't quite out your finger on. It is felt. You sense it» [4, p. 4].

It is intuition that is attached an important and leading meaning by screenwriters and script consultants. J. Weston contemplates: «Intuition plays a big part in accurately reading subtext. [...] The ability to notice and appreciate subtext is commonly called an ability to “read between the lines». It applies to reading between the lines of a dramatic script. [...] The skill of mining subtext – of spontaneously and perceptively interpreting the truth behind actions, words, and events – is intuition» [5, p.p. 85–86].

Obviously, such deep understanding of the role of intuition determines the specificity of implicit meaning artistic presentation in film images, brings other unspoken senses to the audience on the intuition level. A text must give impulses for the emotional flash. The consequence and function of subtext in the process of watching a film is implied here. And these are the actors' intuition and artistic feeling that have dominating roles in the decoding of subtext, because they determine methods that will give the film viewers a feeling that a major sense is under the unspoken words.

In this case, the work at implicit meanings is on two levels: the author subtext presentation and the actor subtext creation that harmoniously coexist and cooperate for adequate bringing implicit meanings to viewers. J. Weston singles out such kinds of subtexts, as «character subtext» and a «story subtext». The «character subtext» is the actor's responsibility, and an actor must create, convey, and act out the implied sense for film viewers. As the screenwriter explains, «this is information about a character which the character may not speak of or even know about himself, such as his emotional and physical history, his relationships, his needs, and the images and associations that form his memories, dreams, wishes, and fears» [5, p.p. 89–90]. At a time «the «story subtext» is the real story you are telling. It's the emotional events – it's what happens on a human, emotional level in the imagined universe of the script to the characters that live in it» [5, p. 90]. And this aspect is the director's responsibility, i.e. the level, degree and vision of the main idea of the text depend heavily on the director's artistic sight, feelings, and decision.

Besides, J. Weston thinks that «when the script is thin, the actor and director have to make things up, create subtext that may not really be there» [5, p. 91]. And L. Seger emphasizes: «The actor can't bring subtext to the role if the writer hasn't shaded in any subtext» [4, p. 95]. But at the same time the

consultant specifies that «sometimes the writer is unaware of the subtext. Some writers intuit what ideas and words best fit in the script, even though they can't tell you exactly what the subtext is» [4, p. 95].

By the way, the question about the creating subtext by the author or the scriptwriter consciously or unconsciously is complicated and pending. Certainly, the screenwriter designs and traces every action in a film image, concerning either foregrounding of a particular scene or a film in general. But sometimes, as authors say, subtext as the consequent result was not premeditated initially. There are interesting quotes by A. Sargent, the famous American screenwriter: «Everything is subtext or has subtext or was subtext. I am sick of subtext and I suppose that in itself is subtext. It is everywhere and I am not interested in it when I am writing...» [4, p. 147] and «Subtext: I didn't write that, but there it is. In our own lives, subtext» [4, p. 149].

In accordance with the subtext nature, a scene is to be formed in two levels: explicit and implicit. This is how R. McKee sees these two levels, taking into account the principle of the duplicity of life. «First, he (a screenwriter. – M.F.) must create a verbal description of the sensory surface of life, sight and sound, activity and talk. Second, he must create the inner world of conscious and unconscious desire, action and reaction, impulse and id, genetic and experiential imperatives» [3, p. 253].

A perfect example of the cooperation of these two actions has been illustrated in «Story»: «Let two people change the tire on a car. Let the scene be a virtual textbook on how to fix a flat. Let all dialogue and action be about jack, wrench, hubcap, and lug nuts: «Hand me that, would ya?» «Watch out.». «Don't get dirty». «Let me ... whoops», The actors will interpret the real action of the scene, so leave room for them to bring romance to life wholly from the inside. As their eyes meet and sparks fly, we'll know what's happening because it's in the unspoken thoughts and emotions of the actors. As we see through the surface, we'll lean back with a knowing smile: «Look what happened. They're not just changing the tire on a car. He thinks she's hot and she knows it. Boy has met girl» [3, p. 254]. Thus there is an organic coexistence of two actions in the scene: the external (fixing a flat) is explicit level, and the inner (romance line) is implicit level.

Significant importance in the process of the implicit meaning provision arises from dialogues where the main sense is elusive. L. Seger considers: «When writers write dialogue that is obvious, we say they're «on-the-nose». Characters say exactly what they mean in neat, logical, sentences. It's dull. It's bland. It sounds like a lecture or a sermon or treatise or a resume. The dialogue is not emotionally alive» [4, p. 3]. So dialogues keep unspoken impressions, thoughts, and feelings, and it makes the scene

interesting and complete. R. McKee underlines: «Nor does this mean that we can't write powerful dialogue in which desperate people try to tell the truth. It simply means that the most passionate moments must conceal an even deeper level» [3, p. 256].

Moreover, K. Iglesias supposes that «the subtext comes from the action, not the dialogue. This is why we say actions speak louder than words. To create subtext, make a character say something that's counter to what he does...» [1, p. 214].

One of the tools that brings the «iceberg» effect is pauses. L. Seger believes: «I've always figured that the longer the pause before you get an answer, the father you will end up from where you want to go. Count: one, two, three seconds as you wait, and you know you're really far, or the person giving directions isn't sure. Well, that's the way it works in dialogue. You ask someone something [...] and if the pause is a long one, that's subtextually telling you something wrong here. Finally the answer comes [...]. But the pause told it all» [4, p. 30].

Visual and audio effects can also bring additional impressions, moods, and feelings. Thus, there are two dominant functions that such «decorations» have: firstly, generated associations hold all varieties of emotions and feelings; secondly, giving attached information provokes new meanings. L. Seger sees the role of «surrounding» effects in such a way: «A sunset might provoke associations of romance, of the end of things as night and darkness come, of nostalgia for what might have been, of the possibility of new events taking place in the secret, romantic night. [...] We know it means a great deal more than the end of the day» [4, p. 6].

Or a sound in a film scene can provoke new information: «Some films become well known for their sound metaphors. True, a train whistle might simply announce a train is coming, but in a certain context, a train whistle can carry a sense of loneliness, of long journeys, or having no money so one has to ride the rails» [4, p. 112].

Furthermore, subtext can carry other implications through details which appear inconspicuous at first sight. Implicit meanings can be communicated through the actors' gestures, so the audience needs to «read» body language. L. Seger assumes: «If we're unsure about the truth, we can look to a character's gestures. Although some gestures will be motivated by the actor [...]. The smaller movements can be as telling as the larger actions. The truth is often in the details» [4, p. 84].

Implicitness can also be generated through «literary» effects, because the screenplay is a specific and particular form of oral culture. So methods employed by writers can also be used by scriptwriters: repeating a word for further resonance, playing with double meanings of words, using the similes or metaphors to express an inner idea, etc.

Subtext in a film gives a special role to audience, because the adequate understanding of a film depends on film viewers. K. Iglesias remarks: «The reason why readers welcome subtext is that it challenges them, engages them, and makes them active in the reading experience. When the reader's mind is engaged, it's automatically interested by what's on the page» [1, p. 84].

The same idea is expressed by R. McKee: «The scene is not about what the scene seems to be about. It's about something else. And it's that something else [...] that will make the scene work. There's always a subtext, an inner life that contrasts with or contradicts the text» [3, p. 255]. L. Seger considers: «We should be able to remove the words and read the body language, in real life or in film» [4, p. 86]. And in the decoding of this subtext that deepens and activates the perception is the main role of the recipient – «see through the faces and activities of characters to depths of the unspoken, the unaware» [3, p. 254].

Conclusions and prospects for further researches of direction. In summary, subtext that generates implied meanings is attached a special importance by leading screenwriters and script consultants, as it deepens the film informational content and activates the audience. Screen gurus describe methods and tools of generating and creating implicit meanings in a great detail. They pay attention to intuition in the subtext decoding process, the interaction between the implicit and explicit in the scene, and peculiarities of dialogue and pause, visual and audio effects that conceal the attached information. And it is the film art experience that is important for film analysis, interpretation, and value in the media education.

BIBLIOGRAPHY

1. Iglesias K. Writing for Emotional Impact: Advanced dramatic techniques to attract, engage, and fascinate the reader from beginning to end / Karl Iglesias. – Livermore, CA : WingSpan Press, 2005. – 238 p.
2. International Encyclopedia of the Social & Behavioral Sciences. Vol. 14 / Eds. N. J. Smelser, P. B. Baltes. – Oxford, 2001. – 1818 p.
3. McKee R. Story: Substance, Structure, Style, and the Principles of Screenwriting / Robert McKee. – USA : ReganBooks, HarperCollins Publishers, 1997. – 466 p.
4. Seger L. Writing Subtext: What Lies Beneath / Dr. Linda Seger. – Studio City, CA : Michael Wiese Productions, 2011. – 163 p.
5. Weston J. The Film Director's Intuition: Script Analysis and Rehearsal Techniques / Judith Weston. – Studio City, CA : Michael Wiese Productions, 2003. – 364 p.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

Foka Mariya Volodymyrivna – Candidate of Philology, Postdoctoral Student of Ukrainian Literature Chair, Senior Lecturer of Linguodidactics and Foreign Languages Chair, Kirovohrad Volodymyr Vynnychenko State Pedagogical University

Circle of scientific interests: theory of literature, comparative studies, media education.

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

Фока Марія Володимирівна – кандидат філологічних наук, докторант кафедри української літератури, старший викладач кафедри лінгводидактики та іноземних мов Кіровоградського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка.

Наукові інтереси: теорія літератури, компаративістика, медіаосвіта.

UDK 377.36.091(73)

VETROV Oleg Mykolayovych –

postgraduate student,
Department of pedagogy and
educational management,
Kirovohrad Volodymyr Vynnychenko State
Pedagogical University,
e-mail: vyetrov-o@ukr.net

**COMMUNITY COLLEGE EDUCATION IN USA IN THE CONTEXT
OF VOCATIONAL EDUCATION AND TRAINING**

Formulation and justification of the relevance of the problem. Education plays a key role in determining how to spend adult life. A higher level of education means higher earnings, better health, and a longer life. Lack of skills that are valued in global and local economies constrains economic growth, jobs, and income. Good, demand-driven vocational education and training is potentially one of the most important tools for developing young people's skills.

Vocational education and training provides youths with practice-oriented knowledge and skills required in specific occupations. Investing in a strong, public vocational education and training sector must be crucial. Vocational education and training is important as it enriches a person for life and it provides the competences which are necessary in a democratic society. Societal and economic development depends on the strength of vocational education and training as it provides access to skills and entry routes into the labor market.

Ukraine is providing a challenging education reform both on higher and secondary levels. Young people in Ukraine make up nearly half of unemployed in the country. Ukrainian system of vocational education and training lags behind many systems with different economic development albeit it has a considerable potential for increasing its competitiveness.

Analysis of recent research and publications. Vocational education and training is frequently perceived as the solution to improving the opportunities of youths who lack the resources, skills or motivation to continue with higher education.

Moreover, many scientists (A.Adam, K. Bertschy, A. Cattaneo, S. Martin, J. Middleton, G. Quintini, S. Wolter, A. Ziderman etc) argue that vocational education and training provides useful skills to prepare for youths' entry into the labor force and improve their chances of a successful professional career. In particular, by aligning the initial education more closely to particular vocations and tasks demanded in the labor market, the problem of mismatch, often seen as a main source of the high degree of unemployment in developing countries, may be reduced as some researchers (R.Almeida, J.Behrman, L.Dearden, S.McIntosh, M.Myck, D.Robalino, A.Vignoles etc) investigated. However, the relevance of vocational education and training varies significantly across clusters of countries around the world. As opposed to general education, vocational education and training is only a prominent part of secondary education in a number of countries. Vocational education and training around the world can be classified into three distinct systems: school-based, a dual apprenticeship system combining school training with a firm-based approach, and informal-based [5, p. 111–137.; 7, p. 249–274.; 8, p. 4].

The purpose of the article. The purpose of our research is to study and analyse vocational education and training system of USA as one of the most successful vocational education and training systems that benefits greatly the biggest economy in the world and to give recommendations of implementation of positive US experience into Ukrainian system of vocational education and training.

Problem analysis. National youth vocational

education and training policies and programs in the United States are overseen at the federal level by the Departments of Education and Labor. Each of the two Departments has a unique set of policies and program delivery systems. The role of vocational education is part of US education reform. The current focus on standards-based reform in American education has elevated academic achievement to a primary goal that is causing policy makers, educators and community leaders to rethink and perhaps discard many long standing components of high school education, such as a singular focus on vocational education [11].

US government supplies vocational education and training through the educational system and can be justified as a means to improve the skills needed by youth in the labor market or as motivation to continue with higher education.

Vocational education and training is an essential tool in its attempts to prepare young people for work in the modern economy and also in its bid to ensure that US remains competitive and innovative in the face of increasing global competition and shifting demographics. Many of the basic features of the US approach to vocational education are strong. Extensive decentralization gives rise to diverse and flexible forms of provision meeting the needs of many groups of learners, to a rich field of policy development and innovation, involving state governments and many non-government organizations.

US government supplies vocational education and training through the educational system and can be justified as a means to improve the skills needed by youth in the labor market or as motivation to continue with higher education. Vocational education and training in the United States is a highly fragmented and complex system which one can divide into four main areas where it takes place: high schools; two-year colleges; on-the-job training; apprenticeship. In all of these areas one can find different forms of vocational education regarding the learning situation, specialization and organization [9, p.27-35].

P.Ryan reviews studies which compare the two traditional dichotomies between vocational and general education and within the vocational category between apprenticeship and full time schooling. He concludes that routes of progression from vocational to tertiary education should be strengthened, and vocational education broadened. In relation to the second comparison, he concludes that apprenticeship does not have great advantages over full-time vocational education, and may even lead to lower pay. However, it is clearly superior to the alternative of direct entry into the labor market, and appears to improve employment chances of young people also in relation to full-time vocational education [4, p. 15].

J.H.Bishop and F. Mane argue that giving students the option of choosing school based

vocational education will increase participation rates in education, and improve staying-on rates into college education. It will improve success in the labour market, increase probability of finding a job in the occupation of choice, and increase earnings [4, p.16].

J.Münch argues that employee training is an amorphous function. It is conducted and managed and accounted for in many different ways, by many different kinds of organizations. Because this kind of vocational education is done in a highly informal way it is very difficult to classify certain characteristics. By organizing work according to scientific management approach, inspired by industrial needs of efficiency and the idea of analyzing work into its simplest elements, industry did not need a broadly skilled labor force, but workers trained in one specific function. Furthermore, the costs for on-the-job training were much lower than the investment in an apprenticeship program. Therefore, on-the-job training developed out of the industrial organization of mass production and became the most important kind of initial vocational education for the non college-bound young people [10].

Work-based learning as part of vocational education programs can be found in high school and two-year college courses, even though work-based learning is generally less important than classroom teaching and there are no comprehensive concepts of alternating learning. By contrast, on-the-job training contains no classroom teaching. The apprenticeship system is the approach in which the concept of alternating learning is best established. However, this system remains the smallest form of training in the US [9, p. 27-35].

In 1983 the National Commission on Excellence in Education published its report «A Nation at Risk», which had a profound influence on the general public regarding education reform, «Our Nation is at risk. Our once unchallenged pre eminence in commerce, industry, science, and technological innovation is being overtaken by competitors throughout the world (...) We report to the American people that while we can take justifiable pride in what our schools and colleges have historically accomplished and contributed to the United States and the well-being of its people, the educational foundations of our society are presently being eroded by a rising tide of mediocrity that threatens our very future as a Nation and a people. What was unimaginable a generation ago has begun to occur – others are matching and surpassing our educational attainments» [3].

Skilled personnel are needed to provide maximum Economic Security in U.S.A. In U.S.A. one of the basic objectives of vocational technical education is to develop saleable skills in the youths in order to make them useful to the society and also become labour assets in the industries [2, p. 22]. Manpower plans in vocational-technical education that are not based on a careful study of the education,

training experiences of industry's present technical manpower, but relies on the application of borrowed ratios or growth rates are likely to mislead rather than guide the development of programs of technical education.

The first two-year institution in the United States was Joliet Junior College, opened in 1901 in Illinois (AACC Website). In the 100 years since, the growth in community colleges has been dramatic, more rapid even than four-year institutions. Rosenbaum notes that between 1960 and 1990, four-year college enrollment doubled; for two-year institutions, enrollment increased five-fold (Rosenbaum 1999 citing NCES data). The dramatic growth in the 1960s was due in part to a newly created national network of two-year institutions. By the late 1990s, there were 1,166 public and private community colleges (about 1,600 counting separate multiple campus colleges) (AACC Website). Over 100 million students have attended community college since 1901, for everything from workforce retraining to English language acquisition to advanced mathematics for university-level credit. Currently, over half of the undergraduates enrolled in the U.S. attend community colleges [6, p.5-6].

Community college students represent a wide diversity of backgrounds. Students in two-year institutions are likely to be older, more ethnically and racially diverse and less affluent than their four-year counterparts. The American Association for Community Colleges (AACC), in conjunction with other surveys, provide this profile of community college students:

- 58 percent are women;
- 30 percent are racial minority (other surveys cite percentages as high as 60);
- 32 percent are 30 years or older (36 percent are traditional age: 18 to 22);
- 64 percent attend part-time;
- 65 percent depend on their parents financially (95 percent of four-year students do);
- half are the first in their families to attend college; and
- depending on the survey, 12 to 28 percent already have a postsecondary degree [6, p.5-6].

Community colleges are the least expensive higher education option, which explains in part why such a wide range of students takes advantage of them. The average tuition for community colleges nationally is around \$1,500, considerably less than the four-year institutions (AACC Website). The two-year institutions also have a different faculty profile. Doctorates are not required for faculty at most two-year colleges, and there is a higher percentage of part-time and adjunct faculty. Approximately two-thirds of public community college faculty are on part-time appointments; all faculty members are paid less than their four-year counterparts (AACC Website). The two-year colleges also have a distinct mission in higher education, which helps account for

the diverse population [6, p.5-6].

One of the most significant trends in community college attendance is that community colleges serve as the point of entry for students who wouldn't otherwise participate in postsecondary education. Low-income students, students of color, recent immigrants, and students who are the first in their families to attend college are often overrepresented in two-year institutions. Because many of these students don't feel as though they have access to four-year institutions, the community colleges are the only way for many of these students to improve their opportunities [1, p.96-121]. According to the Census Bureau, about 85 percent of the growth in the population of 18-24 year olds will come from minority and immigrant families over the next decade. Over 40 percent will come from low-income families [6, p.5-6]. Given these trends, community colleges are likely to play a growing role in the higher education system.

Community colleges are defined by their commitment to being open access institutions. Generally, if a student can benefit from education, she is welcome. This philosophy has ensured that community colleges continue to get students from all backgrounds. Community colleges have become comprehensive institutions, providing a wide range of academic, training, and service functions [1, p.96-121]. Because these institutions were created to serve the public so directly, they are often changing to respond to the needs of the community. «Starting primarily as junior colleges with an emphasis on academics, the [community] colleges are now complex institutions taking on a broad array of educational, social, and economic functions» [6, p.5-6]. Some critics contend that community colleges need to narrow their focus in order to provide better service in fewer areas. Proponents argue that the mission dictates the need to continue to offer a wide, and often growing, set of services and programs.

Conclusions and prospects for further researches of direction. Vocational education and training in the United States is a highly fragmented and complex system. Vocational education and training is frequently perceived as the solution to improve the opportunities of youths who lack the resources, skills or motivation to continue with higher education, and in particular in countries such as the US this has triggered attempts to build up larger and more effective apprenticeship systems.

In the early 1990s there was a shift in the attention of the education reform movement in the USA. Because of the economic situation the focus was directed towards vocational training and the connection between education and economic competitiveness. Employers needed a skilled workforce for their restructuring processes. The School-to-Work Opportunities Act 1994 opened a great chance for the US to have many different regional and local models of vocational training.

Any study on comparative education cannot be complete without cross references and pin-pointing of lessons worth learning. On the basis of the lesson learned from the development of vocational education and training in the USA the following improvements are desired in Ukraine:

1. The philosophy and objective of vocational education and training should be revisited to ensure that prevailing needs are served. In these days of prolonged economic depression, vocational education and training should aim at returning the country to a sound economic footing rather than self-reliance. A nation first has to survive well in this competitive world before aiming at self-reliance.

2. The current approaches to curriculum development in vocational education and training at the secondary school level needs to be re-examined and harmonized.

3. The improvement of vocational education and training in Ukraine can only be sustained through active research and development activities.

Prospects for further research. Among the promising areas of further research the development of vocational education and training in developed countries, trends in the development of vocational education and training in the US, implementation of organizational and pedagogical partnership mechanisms of vocational institutions into US high school body deserve special attention.

BIBLIOGRAPHY

1. Шандрук С. І. Тенденції професійної підготовки вчителів у США: [монографія] / С. І. Шандрук; Кіровоград. держ. пед. ун-т ім. В. Винниченка. – Кіровоград: Імекс-ЛТД, 2012. – 495 с.

2. Agbulu, O. Comparative Vocational Technical Education Systems in U.S.A., Great Britain and Japan: Lesson for Nigeria / O.N.Agbulu, S.O.Olatain. – Nigeria: Aboki Publishers, 2002. – 73 p.

3. A Nation at Risk: The Imperative for Educational Reform [electronic resource] / A Report to the Nation and the Secretary of Education United States Department of Education by The National Commission on Excellence in Education. April 1983. – Access mode: <http://www2.ed.gov/pubs/NatAtRisk/index.html>.

4. Bartlett, W. The Effectiveness of Vocational Education in Promoting Equity and Occupational Mobility Amongst Young People // Will Barlett // ECONOMIC ANNALS, 2009. – Volume LIV, No 180. – P.7–39

5. Bertschy, K. PISA and the Transition into the Labour Market / Kathrin Bertschy, Alejandra Cattaneo, and Stefan C. Wolter // Labour, 2009. – Vol. 23(Special Issue). – P. 111–137.

6. Bueschel, A. The Missing Link: The Role of Community Colleges in the Transitions between High School and College / Andrea Conklin Bueschel // A Report for The Bridge Project: Strengthening K-16 Transition Policies – Stanford University, 2003. – 56 p.

7. Dearden, L. The Returns to Academic and Vocational Qualifications in Britain / Lorraine Dearden, Steven McIntosh, Michal Myck, and Anna Vignoles // Bulletin of Economic Research, 2002. – Vol. 54(3). – P. 249–274.

8. Eichhorst, W. A Roadmap to Vocational Education and Training Systems Around the World / W. Eichhorst, N. Rodrigues-Planas, R. Schmidl, K. Zimmermann. – Germany, 2012. – 46 p.

9. Kreysing, M. Vocational education in the United States: reforms and results / M. Kreysing // European Journal VOCATIONAL TRAINING, 2001. – No.23 – P. 27–35.

10. Münch, J. Berufsbildung und Bildung in den USA. Bedingungen, Strukturen, Entwicklungen und Probleme. Ausbildung, Fortbildung, Personalentwicklung 28 / Münch, Joachim. – Erich Schmidt Verlag GmbH & Co, 1989. – 245 s

11. Weltz, G.H. Youth vocational education and training [electronic resource] / Case Study, U.S.A. – Access mode: <http://hrd.apec.org/images/f/f7/88.3.pdf>.

BIBLIOGRAFIYA

1. Shandruk S.I. Tendentsii profesiynoi pidgotovky vchyteliv u SShA: [monografiya] / S.I.Shandruk; Kirovogr.derzh.ped.un-t im.V.Vynnychenka. – Kirovohrad : Imeks-LTD, 2012. – 495 s.

2. Agbulu, O. Comparative Vocational Technical Education Systems in U.S.A., Great Britain and Japan: Lesson for Nigeria / O.N.Agbulu, S.O.Olatain. – Nigeria: Aboki Publishers, 2002. – 73 s.

3. A Nation at Risk: The Imperative for Educational Reform [electronic resource] / A Report to the Nation and the Secretary of Education United States Department of Education by The National Commission on Excellence in Education. April 1983. – Access mode: <http://www2.ed.gov/pubs/NatAtRisk/index.html>.

4. Bartlett, W. The Effectiveness of Vocational Education in Promoting Equity and Occupational Mobility Amongst Young People // Will Barlett // ECONOMIC ANNALS, 2009. – Volume LIV, No 180. – S.7–39

5. Bertschy, K. PISA and the Transition into the Labour Market / Kathrin Bertschy, Alejandra Cattaneo, and Stefan C. Wolter // Labour, 2009. – Vol. 23(Special Issue). – S. 111–137.

6. Bueschel, A. The Missing Link: The Role of Community Colleges in the Transitions between High School and College / Andrea Conklin Bueschel // A Report for The Bridge Project: Strengthening K-16 Transition Policies – Stanford University, 2003. – 56 s.

7. Dearden, L. The Returns to Academic and Vocational Qualifications in Britain / Lorraine Dearden, Steven McIntosh, Michal Myck, and Anna Vignoles // Bulletin of Economic Research, 2002. – Vol. 54(3). – S. 249–274.

8. Eichhorst, W. A Roadmap to Vocational Education and Training Systems Around the World / W. Eichhorst, N. Rodrigues-Planas, R. Schmidl, K. Zimmermann. – Germany, 2012. – 46 s.

9. Kreysing, M. Vocational education in the United States: reforms and results / M. Kreysing // European

Journal VOCATIONAL TRAINING, 2001. – No.23 – S. 27–35.

10. Münch, J. Berufsbildung und Bildung in den USA. Bedingungen, Strukturen, Entwicklungen und Probleme. Ausbildung, Fortbildung, Personalentwicklung 28 / Münch, Joachim. – Erich Schmidt Verlag GmbH & Co, 1989. – 245 s

11. Weltz, G.H. Youth vocational education and training [electronic resource] / Case Study, U.S.A. – Access mode: <http://hrd.apec.org/images/f/f7/88.3.pdf>.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

Vetrov Oleg Mykolayovych – postgraduate student, Department of Pedagogy and Educational

Management, Kirovohrad Volodymyr Vynnychenko State Pedagogical University

Circle of scientific interests: professional education, professional-technical education.

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

Ветров Олег Миколайович – аспірант кафедри педагогіки та освітнього менеджменту Кіровоградського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка.

Наукові інтереси: професійна педагогіка, професійно-технічна освіта.

УДК 37.013.42.011.3 – 051 – 053.81 : 004

ГРІНЧЕНКО Марина Сергіївна – аспірант кафедри соціальної і корекційної педагогіки, соціальний педагог психологічної служби Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Копаленка
e-mail: mary.margo2011@yandex.ua

АНАЛІЗ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ СОЦІАЛЬНИХ ПЕДАГОГІВ ЩОДО СОЦІАЛІЗАЦІЇ МОЛОДІ В УМОВАХ ІНФОРМАЦІЙНОГО СУСПІЛЬСТВА

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. У процесі становлення інформаційного суспільства відбуваються глибокі трансформаційні процеси, що призводять до виникнення конфліктів на релігійній, гендерній, національній основі. У результаті цього змінюються чинники і механізми процесу соціалізації. Загострення соціальної, економічної, політичної ситуації в Україні та світі веде до розгортання деструктивних процесів у суспільстві, а саме – втрати провідної ролі інституту сім'ї у соціалізаційному процесі, соціальної дезадаптації значної частини населення, деформації у соціальних та суспільних взаєминах, військові конфлікти, виникнення нової соціальної категорії вимушених переселенців та ін. Соціальна педагогіка, яка досліджує процес соціального виховання людини у суспільстві, покликана гармонізувати негативні суспільні тенденції, сприяти консолідації громадян, забезпечувати соціально-педагогічну підтримку населенню.

Виходячи із актуальності соціально-педагогічної діяльності у сучасному суспільстві, впливає необхідність у підготовці висококваліфікованих, конкурентоспроможних, ефективних кадрів – соціальних педагогів та соціальних працівників. Професійне становлення фахівців соціальної сфери має урахувати

останні тенденції інформаційного суспільства, удосконалювати професійну освіту, вносячи нові дисципліни та курси у навчальні плани відповідно до суспільних змін. Ми вважаємо, що соціалізація молоді – майбутнього будь-якої держави, провідної сили суспільства є пріоритетним питанням соціальної дійсності. Підготовка соціальних педагогів до соціалізації молоді в умовах інформаційного суспільства є важливим аспектом професійної компетентності фахівців соціально-педагогічної сфери.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблеми професійної підготовки студентів вищих навчальних закладів досліджували А.Алексюк, О.Гаврилюк, І.Дичківська, Г.Ковальчук, А.Кузьмінський, М.Фіцула та ін.

Питання підготовки і професійного становлення соціальних педагогів та соціальних працівників розглянуто в працях українських та зарубіжних учених – С.Архипової, В.Бочарової, Т.Василькової, Ю.Василькової, Л.Гусякової, І.Козубовської, Г.Майбороди, В.Масленникової, Р.Овчарової, В.Сластьоніна, С.Тетерського, С.Чистякової, Н.Шмельової тощо. Професійна підготовка фахівців соціально-педагогічної сфери відображена у теорії соціальної педагогіки: М.Галагузова, І.Зверева, А.Капська, І.Ліпський, Л.Міщик, А.Мудрик, А.Рижанова, В.Поліщук, В.Сидоров, Є.Холостова, Л.Штефан та ін.

Теоретичні основи професійної підготовки соціальних педагогів висвітлені у роботах Л.Міщик, Л.Мардахаєва, Н.Пінчук, Л.Спіріна, М.Фірсова, А.Щербакова; дидактичні основи професійної підготовки майбутніх соціальних педагогів вивчає С.Харченко; професійну підготовку соціальних педагогів у вищій школі досліджує О.Філь; у контексті акмеологічного підходу – С.Архипова, Л.Смеречак; соціально-педагогічні аспекти підготовки соціальних педагогів – О.Безпалько, М.Докторович, І.Зверева, О.Карпенко, Г.Лактіонова, В.Поліщук та ін.

Вивченням професійно значущі для майбутніх соціальних педагогів особистісні якості займаються М.Галагузова, В.Гриньова, Н.Заверико, А.Мудрик, В.Сластьонін та ін.; нетрадиційні форми та методи підготовки майбутніх фахівців у соціально-педагогічній галузі досліджує О.Витвар, педагогічні умови формування професійно-етичної культури майбутніх соціальних педагогів – О.Пономаренко; питання інформаційно-комунікаційної компетентності соціальних педагогів є предметом дослідження В.Березан; підготовку соціальних педагогів в аспекті формування медіаграмотності досліджує М.Скиба;

Молодь і студентство як особливу соціально-демографічну групу різнобічно досліджує ряд вчених: Л.Аза, Б.Ананьєв, Н.Бегека, А.Дмитрієв, Б.Зав'ялов, Г.Овчаренко, О.Лешер, В.Лісовський, А.Кушак, Н.Кирилова, С.Савченко, Д.Пашенко, С.Левікова, Ю.Колесников, В.Павловський, Б.Рубін, К.Штарке та ін. Специфіка культури інформаційного суспільства активно досліджується сучасними науковцями І.Александровим, В.Афанасьєвою, Д.Беллом, В.Біблером, Л.Буєвою, С.Вовканич, Б.Вульфсоном, Б.Гаврилишиним, Б.Єрасовим, Ф.Майором, Д.Несбітом, А.Печчеї, О.Тоффлером, Р.Уілсоном, Е.Фромом, В.Шейко та ін.

Мета статті полягає у аналізі професійної підготовки соціальних педагогів в умовах інформаційного суспільства та внесенні рекомендацій щодо удосконалення цього процесу.

Виклад основного матеріалу дослідження. Професійна підготовка фахівців соціальної сфери є актуальним напрямом освіти у зарубіжних країнах (Велика Британія, Австрія, Німеччина, Ізраїль, Польща, США) та в Україні. Під професійною підготовкою соціальних педагогів (працівників) розуміють процес і результат оволодіння цінностями соціальної та соціально-педагогічної діяльності, професійно необхідними знаннями, уміннями й навичками, формування професійно важливих особистісних якостей, які є основою готовності до професійної соціальної та соціально-педагогічної діяльності [3, с. 233].

За даними В.Поліщук, перші школи соціальної роботи/ соціальної педагогіки з'явилися наприкінці XIX століття у Нідерландах (1896 р.), у США (1899 р.), в Англії (1903 р.). В Україні професійна підготовка фахівців соціальної сфери здійснюється у системі неперервної освіти, яка складається з таких компонентів: допрофесійна підготовка (професійне самовизначення, професійний відбір), різнорівневу професійну підготовку у ВНЗ (ОКР молодший спеціаліст, бакалавр, спеціаліст, магістр) та післядипломне навчання (підвищення кваліфікації, перекваліфікація, професійний розвиток, самоосвіта) Мета професійної підготовки майбутніх соціальних працівників і соціальних педагогів у ВНЗ полягає у створенні оптимального освітньо-виховного простору для професійно-особистісного формування майбутнього фахівця, забезпечення пролонгованої діагностики з метою визначення відповідності рівня професійної підготовки освітньо-кваліфікаційним стандартам, визначення спеціалізацій і майбутнього місця роботи [3, с. 234].

Український дослідник О.Карпенко зауважує, що структура підготовки соціальних педагогів / працівників, її наукове, методичне обґрунтування, координація перебувають лише на стадії формування. Також, науковець звертає увагу на те, що ще не набуто досвіду застосування розробленого Державного галузевого стандарту (2005 р.) і відзначає незаперечну необхідність вивчення його в дії, врахування факторів як на державному, так і на регіональному рівнях; аналіз навчальних планів підготовки соціального працівника у деяких ВНЗ України засвідчує або явно виражену універсальність, відсутність об'єкта, якому адресовано весь пакет дисциплін, або надзвичайну роздрібненість навчальних предметів, які часто дублюють як закономірності, так і технології роботи з різними категоріями населення. Головним недоліком діючих навчальних планів О. Карпенко вважає можливість небезпеки підготовки спеціалістів, які будуть досить компетентними у питаннях аналізу проблем людини та суспільних проблем у питаннях аналізу проблем людини та суспільних проблем, але які слабо собі уявляють як ці проблеми необхідно вирішувати. Через підвищення рівня фундаменталізації професійної освіти важливо забезпечити спеціалізовану підготовку, включаючи нові соціально-орієнтовані спеціалізації з врахуванням регіонального компонента [5, с. 47-54]. Погоджуючись з науковцем, ми вважаємо, що необхідною складовою професійної підготовки соціальних педагогів у інформаційному суспільстві є тісна інтеграція теоретичної і практичної її частин. Недостатність професійної

готовності соціального педагога, упевненості, інформації щодо діючих соціальних інституцій, компетентності у інформаційно-комунікаційній сфері призводить до виникнення численних проблем на шляху становлення майбутнього спеціаліста. Розвиток професійно важливих якостей, ураховуючи реалії інформаційного суспільства видається наразі актуальним і важливим у професійній підготовці соціальних педагогів.

Вітчизняний науковець О.Філь вважає професійно важливі особистісні якості у процесі формування особистості майбутнього фахівця в умовах вищої школи відіграють значну роль [8, с. 305]. Наголошуючи на цьому, дослідник Л.Іванова виділяє три групи особистісних якостей, які мають гуманістичний характер та є професійно важливими у діяльності соціального педагога: *гуманістичні* (гуманність, життєлюбство, оптимізм, толерантність, справедливість, совість, почуття обов'язку, відповідальність, чесність, милосердя тощо); *комунікативні* (комунікабельність, альтруїзм, чуйність, емпатійність тощо); *ціннісні* (самоцінність, адекватна самооцінка, впевненість у собі, самоповага, скромність, почуття гідності, вимогливість до себе тощо) [4, с. 38]. Особистісні якості є важливою умовою підготовки конкурентоспроможного ефективного спеціаліста, необхідним підґрунтям для засвоєння знань та формування мотиваційної складової. Беручи до уваги подані вище якості, необхідні у професійній соціально-педагогічній діяльності, зауважимо, що нині з'являються і нові вимоги до фахівців соціальної сфери, зокрема формування нових компетентностей.

Інформаційно – комунікаційна компетентність соціального педагога посідає роль базової в умовах інформаційного суспільства. За В.Березан, інформаційно-комунікаційна компетентність характеризує професійні якості сучасного соціального педагога та розглядається у трьох аспектах: як універсальна особистісна компетентність; як загальнопрофесійна педагогічна компетентність; як специфічна методична компетентність соціального педагога [2, с. 45]. Головною метою формування інформаційно-комунікаційної компетентності майбутнього соціального педагога є підготовка студентів до повноцінної і ефективної участі в суспільному і професійному житті в умовах інформаційного суспільства [1, с. 143].

Необхідність формування нових компетентностей, а саме інформаційно-комунікаційної, підтверджує представники інформаційного підходу в соціально-педагогічній освіті. З позицій *інформаційного підходу* розглядає проблему підготовки майбутніх соціальних педагогів Г. Локарева. Науковець вважає, що «інформаційні підходи до різних сфер

суспільної життєдіяльності в даний час знаходяться на новому витку актуальності» [6, с. 82]. В контексті інформаційного підходу дослідниця виділяє чотири основних аспекти підготовки соціальних педагогів до професійного спілкування: 1. інформаційне забезпечення змісту підготовки, що становить основу процесу підготовки; 2. інформаційні потоки у професійному спілкуванні, що характеризують процес безпосереднього спілкування в контексті соціально-педагогічної діяльності; 3. інформаційні засоби навчання, до яких Г.Локарева відносить такі засоби отримання інформації, як комп'ютерна техніка, аудіо- та відеозаписи тощо; 4. художньо-естетична інформація, яка є доцільною як у навчальному, так і у виховному процесах формування професійного спілкування майбутнього спеціаліста [6, с. 82]. Тож, інформаційний підхід наразі є актуальним та потребує більшого розширення, проведення досліджень у цій сфері, адже професія соціального педагога потребує постійного здобуття знань, соціальної мобільності, креативності та творчості.

Тенденції розвитку сучасного українського суспільства, що набуває ознак інформаційного справляють вплив як на процес підготовки кваліфікованих соціально-педагогічних кадрів, так і на процес соціалізації усіх верст суспільства. З 50-х років ХХ століття розпочалося формування нового типу соціуму, породженого «конвергенцією інформаційних і комунікаційних технологій – вважає відомий науковець В. Шейко. Він підкреслює, що «головною умовою благополуччя кожної людини і кожної держави стає знання, здобуте завдяки безперешкодному доступу до інформації й умінню працювати з нею» [9, с. 164].

Розглядаючи підготовку соціальних педагогів до соціалізації молоді в умовах інформаційного суспільства, звернемо увагу на особливості цього процесу. Український науковець С. Харченко зазначає, що молодіжній субкультурі сучасності притаманні такі риси як переважно розважально-рекреативна спрямованість; слабка індивідуалізація та вибірковість культури; «вестернізація» культурних потреб та інтересів; пріоритет споживацьких орієнтацій над креативними; відсутність етнокультурної само ідентифікації, поза інституційна культурна самореалізація та ін. На думку сучасного дослідника А.Рижанової, основою соціального розвитку у інформаційному суспільстві є *соціальна суб'єктність*, основою якої є почуття власної гідності [7, с. 84]. Цю думку підтверджує і В.Штифурак, яка вбачає особливість соціального становлення молоді у тому, що вона, перш за все, розглядається як суб'єкт суспільного життя, який водночас перебуває у процесі інтенсивного формування

[10, с.5]. Оскільки процес соціалізації є двостороннім, який охоплює засвоєння людиною відповідних норм і цінностей суспільства, та передбачає активне їх відтворення у соціальному житті, ми вважаємо, що суб'єкт-суб'єктний підхід є найбільш прийнятним для сучасного суспільства. Формування соціальної суб'єктності молоді інформаційного суспільства є важливим та пріоритетним завданням соціального виховання, адже через суб'єктність індивіда самореалізується його індивідуальність.

Отже, професійна підготовка соціальних педагогів у сучасних умовах має враховувати особливості соціального становлення молоді в умовах інформаційного суспільства, спрямовувати свою діяльність на розвиток соціальної суб'єктності, критичного мислення, інформаційної обізнаності. Тому в вищих навчальних закладах, де здійснюється підготовка фахівців соціальної сфери за ОКР «Баклавр», «Спеціаліст», «Магістр», на наше переконання, необхідно вводити у початкові плани нові дисципліни, які б забезпечували інформаційно-комунікаційну компетентність соціального педагога.

Також варто відзначити, що відповідаючи тенденціям розвитку інформаційного суспільства у підготовці соціальних педагогів відбуваються конструктивні зміни – до навчальних планів зі спеціальності «Соціальна педагогіка», «Соціальна робота» у деяких навчальних закладах вносяться нові дисципліни, які спрямовані на формування особистості ефективного фахівця у інформаційному середовищі. Так, в Ужгородському національному університеті кафедра соціології та соціальної роботи пропонує студентам такі «інформаційні» дисципліни «Паблік рілейшнз», «Надійність соціологічної інформації»; «Аналіз соціальних мереж», «Соціологія урбанізації»; викладачі кафедри соціальної педагогіки та соціальної роботи Тернопільського національного педагогічного університету імені В. Гнатюка забезпечують викладання курсу «Соціальні інновації»; кафедра соціальної педагогіки Харківської державної академії культури – «Профілактика кібертрейдування», «Професійна творчість в соціальній сфері»; фахівці кафедри соціальної педагогіки та соціальної роботи Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя – «Сучасні інформаційні технології у професійній діяльності соціального педагога та практичного психолога»; науковці Чернігівського національного педагогічного університету імені Т.Г.Шевченка – курс «Медіаосвіта і медіаграмотність».

Звернемо увагу на різноманіття спеціалізацій соціально-педагогічної діяльності, що дають можливість майбутнім фахівцям обрати найбільш

прийнятний вид діяльності. На нашу думку, визначення спеціалізацій ОКР фахівців соціальної сфери у більшій мірі має залежати від вимог інформаційної культури сьогодення та регіональних особливостей. Так, за навчальними планами ОКР спеціаліст у різних регіонах України спеціалізації, що присвоюються випускниками мають свої відмінності. У навчальних планах варіативна частина складається із найбільш значущих для регіону навчальних дисциплін. Наприклад, у Полтавському національному педагогічному університеті імені В.Г.Короленка провідною серед соціальних педагогів є спеціалізація «Соціально-психологічна реабілітація», випускники Харківської державної академії культури отримують спеціалізацію «Анімаційна соціально-педагогічна діяльність», у Харківському національному педагогічному університеті імені Г.С.Сковороди дві спеціалізації – «Соціально-правовий захист неповнолітніх», та «Координаційна діяльність дитячих та молодіжних організацій», Чернігівському національному педагогічному університеті імені Т.Г.Шевченка – «Соціально-правовий захист дітей та молоді. Соціальний менеджмент».

Перспективним є напрямок формування медіа грамотності соціального педагога. Інтегроване включення знань про мас-медіа в базові дисципліни навчального плану майбутніх соціальних педагогів є однією з особливостей формування медіа грамотності фахівців соціально-педагогічної сфери – вважає М.Скиба. Науковцем розроблено систему впровадження медіа-освіти у соціально-педагогічні дисципліни. Так, дослідник вважає за необхідне розгляд соціально-педагогічних аспектів вивчення мас-медіа у навчальних дисциплінах. Наприклад, у курсі «Соціальна педагогіка» (Мас-медіа як ресурс соціально-педагогічної діяльності), «Соціально-педагогічн консультування» (Online консультування в мережі Інтернет), «Основи сценарної роботи соціального педагога» (Аналіз сценаріїв кінофільмів у процесі формування критичного мислення), «Методика організації волонтерського руху» (Організація волонтерської роботи через соціальні мережі) та ін. Ми вважаємо, що розвиток медіа грамотності соціальних педагогів є одним із пріоритетних напрямків підготовки фахівців соціальної сфери до практичної діяльності.

Висновки і перспективи подальших розвідок напрямку. Підготовка соціальних педагогів у сучасному суспільстві набуває надзвичайно актуального значення. Для ефективного виконання працівником соціальної сфери, покладених на нього функцій, необхідно реформувати та удосконалювати систему освіти у

відповідності з останніми тенденціями інформаційного суспільства. Підготовка соціальних педагогів до соціалізації молоді має свої особливості, які полягають у впровадженні ефективних інформаційних дисциплін та формуванні інформаційно-комунікаційної компетентності. Перспективою подальших досліджень є розробка та впровадження змісту та форм підготовки соціальних педагогів до соціалізації молоді в умовах інформаційного суспільства.

БІБЛІОГРАФІЯ

1. Березан В. І. Формування інформаційно-комунікаційної компетентності майбутніх соціальних педагогів засобами віртуального простору / В. І. Березан, М. С. Грінченко // Знання. Освіта. Освіченість : зб. матеріалів II Міжнар. наук.-практ. конф. (Вінниця, 2–3 жовтня 2014 р.) / МОН України ; Вінницьк. нац. тех. ун-т; Новий ун-т Лісабону (Португалія); Люблінська політехніка (Польща). – Вінниця : ВНТУ, 2014. – С. 141–144.
2. Березан В. І. Взаємозв'язок професійної та інформаційно-комунікаційної компетентностей соціального педагога / В. І. Березан // Психологічні та педагогічні науки у XXI столітті: перспективи та пріоритетні напрямки досліджень: матеріали між нар. наук –практ. конф. (м. Київ, Україна, 9 травня 2014р.). – К.: ГО «Київська наукова організація педагогіки та психології», 2014. – С. 43–46.
3. Енциклопедія для фахівців соціальної сфери / за заг. ред. проф. І. Д. Звереві. – К., Сімферополь : Універсум, 2013. – 536 с.
4. Иванова Л. К. Гуманистические ценностные основы социально-педагогической деятельности: учебное пособие / Л. К. Иванова. – Тамбов: Изд-во Тамб. ун-та, 2002. – 79 с.
5. Карпенко О. Г. Теоретико-методологічні підходи підготовки фахівців до соціальної роботи / О. Г. Карпенко // Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія 11. Соціологія. Соціальна робота. Соціальна педагогіка. Управління: зб. наукових праць. – К.: 2006. – Випуск 4. – С. 47–55.
6. Локарева Г. В. Художньо-естетична інформація в підготовці соціального педагога до професійного спілкування: теорія та практика / Г. В. Локарева. – Запоріжжя : ЗНУ, 2007. – 376 с.
7. Рижанова А. О. Соціальна суб'єктність як основа соціального розвитку / А. О. Рижанова // Теорія і практика соціального виховання: соціальна суб'єктність, активність та відповідальність: матеріали наук.-практ. конф. (Харків, 21 листопада 2014 р.) / за ред. М. П. Васильєвої МОН України, Харк. нац. пед. ун-т ім. Г. С. Сковороди, Навч.-наук. ін-т педагогіки і психології, Каф. соц. педагогіки. – Харків: ХНПУ імені Г. С. Сковороди, 2014. – С. 83–84.
8. Філь О. Аналіз підготовки соціальних педагогів у вищій школі / О. Філь // Витоки педагогічної майстерності Збірник наукових праць Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка. – Випуск 10. – Полтава, 2012. – Серія Педагогічні науки. – 370 с.

9. Шейко В. М. Культура. Цивілізація. Глобалізація (кінець XIX - XXI ст.): Моногр.: В. 2. Т. 1. – Х.: Основа, 2001. – С. 520.

10. Штифурак В. Є. Соціально-педагогічні основи виховної роботи зі студентською молоддю у вищих навчальних закладах: автореф. дис. ... д-ра пед. наук: спец. 13.00.05 «Соц. педагогіка» / Штифурак Віра Євгенівна; Луган. нац. пед. ун-т ім. Тараса Шевченка. – Луганськ, 2011. – 44с.

BIBLIOGRAFIYA

1. Berezan V. I. Formuvannya informatsiino-komunikatsiinoi kompetentnosti maibutnix sotsialnykh pedahohiv zasobamy virtualnoho prostoru / V. I. Berezan, M. S. Hrinchenko // Znannia. Osvita. Osvichenist : zb. materialiv II Mizhnar. nauk.-prakt. konf. (Vinnytsia, 2–3 zhovtnia 2014 r.) / MON Ukrainy ; Vinnytsk. nats. tekhn. un-t ; Novyi un-t Lisabonu (Portuhaliia) ; Liublinska politekhnika (Polshcha). – Vinnytsia : VNTU, 2014. – S. 141–144.
2. Berezan V. I. Vzaiemozviazok profesiinoi ta informatsiino-komunikatsiinoi kompetentnosti sotsialnoho pedahoha / V. I. Berezan // Psykholohichni ta pedahohichni nauky u KhKhI stolitti: perspektyvy ta priorytetni napriamky doslidzhen: materialy mizh nar. nauk –prakt. konf. (m. Kyiv, Ukraina, 9 travnia 2014r.). –K.: : HO «Kyivska naukova orhanizatsiia pedahohiky ta psykholohii», 2014. – S. 43–46.
3. Entsyklopediia dlia fakhivtsiv sotsialnoi sfery / za zah. red. prof. I. D. Zvierivoi. – K., Simferopol : Universum, 2013. – 536 s.
4. Ivanova L. K. Humanystycheskye tsennostnye osnovy sotsialno-pedahohychoi deiatelnosti: uchebnoe posobyie / L. K. Ivanova. – Tambov: Yzd-vo Tamb. un-ta, 2002. – 79 s.
5. Karpenko O. H. Teoretyko-metodolohichni pidkhody pidhotovky fakhivtsiv do sotsialnoi roboty / O. H. Karpenko // Naukovyi chasopys NPU imeni M. P. Drahomanova. Serii 11. Sotsiolohiia. Sotsialna robota. Sotsialna pedahohika. Upravlinnia: zb. naukovykh prats. –K.: 2006. – Vypusk 4. – S. 47–55.
6. Lokarieva H. V. Khudozhno-estetychna informatsiia v pidhotovtsi sotsialnoho pedahoha do profesiinoho spilkuvannia: teoriia ta praktyka / H. V. Lokarieva. – Zaporizhzhia : ZNU, 2007. – 376 s.
7. Ryzhanova A. O. Sotsialna subiektnist yak osnova sotsialnoho rozvytku / A. O. Ryzhanova // Teoriia i praktyka sotsialnoho vykhovannia: sotsialna subiektnist, aktyvnist ta vidpovidalnist : materialy nauk.-prakt. konf. (Kharkiv, 21 lystopada 2014 r.) / za red. M. P. Vasylievoi ; MON Ukrainy, Khark. nats. ped. un-t im. H. S. Skovorody, Navch.-nauk. in-t pedahohiky i psykholohii, Kaf. sots. pedahohiky. – Kharkiv : KhNPU imeni H. S. Skovorody, 2014. – S. 83–84.
8. Fil O. Analiz pidhotovky sotsialnykh pedahohiv u vyshchii shkoli / O. Fil // Vytoky pedahohichnoi maisternosti Zbirnyk naukovykh prats Poltavskoho natsionalnoho pedahohichnoho universytetu imeni V. H. Korolenka. – Vypusk 10. – Poltava, 2012. – Serii 10. Pedahohichni nauky. – 370 s.

9. Sheiko V. M. Kultura. Tsyvilizatsiia. Hlobalizatsiia (kinets XIX - XXI st.): Monohr.: V. 2. T.1. – Kh.: Osnova, 2001. – S. 520.

10. Shtyfurak V. Ye. Sotsialno-pedahohichni osnovy vykhovnoi roboty zi studentskoiu moloddiu u vyshchykh navchalnykh zakladakh: avtoref. dys. ... d-ra ped. nauk: spets. 13.00.05 «Sots. pedahohika» / Shtyfurak Vira Yevhenivna; Luhan. nats. ped. un-t im. Tarasa Shevchenka. – Luhansk, 2011. – 44 s.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

Grinchenko Maryna Sergiyivna – Postgraduate Student of Chair of Social and Correctional Pedagogy, Social Pedagogue of

Psychological Service of Poltava National Pedagogical University named after V. G. Korolenko
Circle of scientific interests: training social workers for practice in the conditions of information society

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

Грінченко Марина Сергіївна – аспірант кафедри соціальної і корекційної педагогіки, соціальний педагог психологічної служби Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка

Наукові інтереси: підготовка соціальних педагогів до практичної діяльності в умовах інформаційного суспільства/

УДК 378.14:81'255.2:6(73)

ДУДІНА Оксана Валеріївна – аспірант Інституту вищої освіти НАПН України
e-mail: rexiff@mail.ru

РОЗВИТОК НАУКОВО-ДОСЛІДНИЦЬКИХ ЗДІБНОСТЕЙ МАЙБУТНІХ ПЕРЕКЛАДАЧІВ З ТЕХНІЧНОГО ПЕРЕКЛАДУ В США

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. Європейські інтеграційні тенденції в освіті, Болонський процес зумовлюють інтерес до вивчення досвіду професійної підготовки магістрів з технічного перекладу в інших країнах. Як частина загальноєвропейських освітніх перетворень, реформування освіти в Україні, передбачає усунення недоліків системи освіти, яка вже склалась, одним з яких була слабка іншомовна підготовка магістрів з технічного перекладу у вищих навчальних закладів України.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Різні аспекти вищої освіти у США проаналізовано у докторських дисертаціях та монографіях Н.В.Муқан, С.І.Шандрук. В.О. Кудін схарактеризував систему професійної освіти США.

Значним джерелом для вивчення американської освітньої системи є праці П.Альтбах та Дж. Келлі, Р.Белл, М.Вільямс, А.Крафт, М.Ірот, С.Райт, Р.Реді, Р.Тілер, І.Хеннеси та інших американських науковців.

Попри високу актуальність проблема професійної підготовки фахівців з технічного перекладу досі недостатньо розроблена і не займає належне місце в системі університетів України.

Мета статті – обґрунтувати та виявити особливості розвитку науково-дослідницьких здібностей майбутніх магістрів з технічного

перекладу в США.

Виклад основного матеріалу дослідження. Дослідження є одним з найважливіших компонентів післядипломної освіти. Магістерська робота часто розглядається як кульмінація магістерської програми, і це формальний продукт. Проте, цей процес вимагає роботи багатьох людей. Два найважливіших компоненти цієї роботи є основний керівник і консультативний комітет. Ці два компоненти, взаємодіючи зі магістрами, створюють значний професійний досвід і формують магістерську роботу. Одним з найважливіших аспектів дипломної роботи є зв'язок між радником і студентом. Методи, обставини і особистості різняться і можуть зробити їх зв'язок складним завданням для магістранта. В кінцевому рахунку несе відповідальність студент за досягнення достатнього прогресу щодо завершення своєї магістерської роботи і щодо отримання високої оцінки якості роботи.

Нижче наведено короткий опис процесу, який магістранти повинні дотримуватися, щоб здійснити незалежне дослідження. Оскільки магістр разом з викладачем розробляють курс, студенти повинні почати цей процес заздалегідь за цілий семестр. Вони можуть звернутися до студентського контрольного списку для визначення термінів планування цих кроків:

1) Обговорити зі своїм керівником можливість проведення незалежного дослідження;

2) Сформулювати основну ідею: проблема чи питання, період часу, сферу дослідження, тему або творчу майстерність;

3) Визначити відповідного інструктора: науковий керівник студента; член факультету або з іншого факультету свого університету або за особливим дозволом професора з іншого університету або коледжу;

4) Працювати з обраним викладачем для того, щоб просувати дослідження і обговорювати план роботи;

5) Заповнити та надіслати форму для незалежного дослідження для його розгляду комітетом факультету з індивідуальних досліджень [180].

В університетах США, дипломні роботи в цілому можна розділити на два типи: якісні (qualitative) (які включає в себе творчість) і кількісні (quantitative). Хоча деякі дипломні роботи не можна чітко віднести до однієї категорії [4]. Так як структура і форматування для кожного типу різні, ця магістерська робота складається з двох розділів з якісним і кількісним дослідженням. Хоча деякі вимоги повинні бути однакові для всіх магістерських робіт, оскільки це важливо для визначення типу дослідження, яке здійснює магістрант з самого початку своєї випускної програми.

Якісне або креативне дослідження є типом роботи, яка виконана студентами і є результатом, що пропонується в описовій, дослідницькій, аналітичній, або творчій формі. Факультети, що готують магістрів з технічного перекладу можуть мати магістрів, які виконують цей тип магістерської роботи [4].

Кількісне дослідження – це тип дипломної роботи, який зазвичай містить дані, фрагменти інформації, виготовлені або досліджені наукові, технічні засоби, програмне забезпечення для перекладачів. Приклади такого виду дипломної роботи можуть включати в себе випробування перекладацьких програм при різних технічних перекладах і визначення їх досконалості; вимірювання впливу двох програм перекладу на швидкість та якість технічного перекладу; порівняння якості технічного перекладу для технічних перекладачів з використанням різного програмного забезпечення, щоб знайти кращий метод; співвіднесення результатів технічного перекладу, отриманого з даних обстеження.

Ця дипломна робота організована таким чином, що магістрант може отримати інформацію, якщо пройде різні етапи своєї дипломної роботи.

Магістерська робота дає можливість студентам планувати, завершувати, інтерпретувати і доповідати про стан

дослідження. Дипломні проекти не повинні бути опубліковані раніше, і повинні бути проведені і написані під керівництвом члена випускного факультету, керівника кафедри і консультативним комітетом. Завершення магістерського дослідження становить шість академічних кредитних годин для магістрів з технічного перекладу. Проекти магістрів повинні бути результатом роботи, що була проведена незалежно, і являє собою оригінальне дослідження та критичний аналіз. Робота повинна продемонструвати такі види навчання студента як усвідомлення і розуміння важливої поточної роботи в області; вміння планувати науково-дослідницьку діяльність; знання та мотивацію здійснювати планову науково-дослідну діяльність; здатність аналізувати результати досліджень; вміння виводити власні конкретні висновки з дослідження; можливість вести письмовий опис роботи у вигляді правильно організованої магістерської роботи; можливість завершити роботу з потенціалом для подання на захист або публікації в наукових журналах [4].

Робота для незалежного дослідження може прирівнюватись до практичного курсу. Специфічний формат роботи буде визначатися магістрантом і викладачем, який буде оцінювати його. Вони можуть вибрати кілька коротких документів, або детально розписаних документів щодо просування роботи і в залежності від характеру дослідження, відеоматеріали, картинки або технічні тексти, комп'ютерне та програмне забезпечення для перекладу може бути доцільним. Робота для дослідження повинна бути представлена відповідно до графіка термінів, який узгоджено з самого початку, тому робота з запізненням може бути не зарахована.

Незалежне дослідження може бути проведене протягом двох, трьох або чотирьох кредитів. Кількість кредитів визначається від обсягу роботи, що має бути завершена.

Керівники і магістранти повинні відповідати за мінімальну кількість годин на семестр: для 4-кредитів незалежного дослідження, мінімальною кількістю контактних годин є сім. Години консультацій з керівником для незалежного дослідження повинні бути відповідним чином розподілені пропорційно (наприклад, незалежне дослідження з 2 кредитів повинно відповідати як мінімум 3,5 години).

Для студентів з чітко визначеними цілями і мотивацією, незалежне дослідження дає можливість заробити академічний кредит, досліджуючи тему або проект та виявляючи до цього особливий інтерес, не залучаючи однокурсників [1]. Тобто, магістру з технічного перекладу необхідно розвивати та організовувати свої вміння працювати незалежно, мотивуючи себе самостійно.

Незалежне дослідження магістрів з

технічного перекладу передбачено як частина навчальної програми, тому навчальна програма дозволяє незалежні курси дослідження, але обмежує число таких курсів.

Незалежне дослідження надає студентам можливість працювати один на один з керівником. Взагалі, незалежні дослідження не допускаються, якщо консультації проводились на великій відстані.

Предметом незалежного дослідження можуть виникнути з власного досвіду та інтересу магістранта або може виходити з практичного курсу. Майже у всіх випадках, незалежне дослідження включає в себе часті і регулярні зустрічі керівника і магістранта; магістр може зустрітися з керівником факультету лише кілька разів протягом семестру. Курс самостійного вивчення може включати в себе науково-дослідну проблему, що відображена в одному або декількох документах, ряд досліджень, що описані в короткому або анотованому списку літератури, технічні досліджень в галузі технічного перекладу або творчого технічного перекладу [1].

Визначення теми або питання дослідження, в ідеалі для ефективного дослідницького навчання, магістр з технічного перекладу є відповідальним за визначення теми. Студент може мати інтереси, навички та ресурси, які не є очевидними для керівника і які не були виявлені та оптимально використані, під час консультування у визначеній області досліджень. Проте, готовність магістра до цієї відповідальності повинна бути реально оцінена. Деякі потенційні проблеми можуть з'явитися через недосвідченість що призводить до труднощів визначення підходящої і можливої теми дослідження; високоамбіційний масштаб (наприклад, недооцінка часу і наявних ресурсів) тощо.

З урахуванням таких ситуацій, може бути більш доцільним, щоб викладач запропонував перевірені теми. Це також можливо, щоб максимізувати попередній досвід.

Деякими потенційними проблемами для магістрів під час виконання дослідження стають недооцінка навантаження та необхідного часу; погане планування і координація консультацій; нездатність створити контакти / призначення; затримки, викликані з часом очікування; труднощі у визначенні масштабів, типу і актуальності даних, що збираються; непередбачуваність наявності даних (наприклад, відсутність підтримки з боку зовнішніх організацій); недостатня кількість документації (наприклад, бібліографічних посилань).

Магістранти з технічного перекладу, як очікується, повинні дотримуватися крайнього терміну подачі пропозиції (independent study proposal). Заповнена пропозицію незалежного дослідження складається з схвалення керівника;

схвалення інструктора; заповненого бланку пропозиції; опису дослідження; програмного навчання; списку джерел [3].

Студенти повинні надати всі перераховані вище компоненти до відповідних термінів семестру.

Метою магістерської роботи є документування наукової діяльності магістра в визначеній структурі, що надає відносно однорідний вид на роботу, виконану в університеті під керівництвом. Структура магістерської роботи покликана полегшити розуміння студентської наукової роботи людьми, які не обізнані зі специфікою представленої роботи, але й чітко зрозумілою тим, хто знайомий з професійним написання в цілому. Крім того, структура дипломної роботи повинна допомогти студентам у підготовці рукопису їх наукової роботи [4].

Курсова робота складається з річного дослідницького проекту близько 60-80 сторінок на тему обрану студентом і розроблену спільно з консультантом факультету. Магістри обирають викладача-консультанта навесні першого року і розробляють детальний план і анотований список літератури з консультантом до кінця листопада або до початку грудня. Студенти починають свої дослідження, в тому числі поїздки на основі досліджень, в літній період другого року.

У всіх випадках письмовий опис проекту вказує на мету і масштаб проекту, який повинен бути пов'язаний з відповідною компетентністю керівника і містити попередній перелік відповідних джерел. Кінцевий продукт для самостійного вивчення має відповідати всім вимогам (тобто п'ятнадцять-сторінкова робота, текст з технічного перекладу, п'ятихвилинне відео, і т.д.).

Проект являє собою завдання, але не кожне завдання є дослідницьким проектом. Ефективна робота над проектом вимагає ретельну концептуалізацію та чіткого визначення мети, використання критичного досвіду навчання і результатів.

Проектні роботи магістрів з технічного перекладу в США повинні включати в себе активне та дослідницьке навчання, яке керується самим студентом за рахунок практичної та інтелектуальної діяльності.

Деякі зміни в мисленні керівника проекту та магістранта може виявитися необхідним в процесі дослідницького проекту. Роль викладача переходить від дидактики і авторитаризму до сприятливого консультування. Навчання зосереджено на студенті, який повинен брати на себе ініціативу і відповідальність за своє власне дослідницьке навчання.

Повномасштабні проекти є дуже вимогливими і в деяких випадках, якщо магістерська програма триває два роки, то

зазвичай такі повномасштабні дослідницькі проекти є зарезервованими для студентів на останній курс на рік. Але, зазвичай, магістри не отримують автоматично необхідний рівень компетентності і зрілість для такої роботи і дослідницьке навчання починають з першого року навчання.

Магістри з технічного перекладу повинні пройти підготовку за методологією наукових досліджень та інших необхідних навичок для дослідницької роботи (наприклад, комп'ютерна грамотність, інтерв'ю, статистичний аналіз, вирішення проблем і робочих процесів / управління часом). В умовах жорсткої конкуренції в освітній культурі, вони також повинні навчитися працювати в команді.

Оцінювання дослідження являє собою суперечливий момент, оскільки в різних дослідженнях враховуються різноманітні критерії. Вони повинні бути чітко визначеними і прозорими. При оцінюванні проекту враховується особистий внесок магістра та його попередні звіти та усні презентації, які доводять, що робота виконана особисто студентом.

Якщо робота є командною, то важливим є визначити внесок та оцінити кожного студента, тому магістрант готує та представляє особистий окремих звіт його роботи.

Контроль процесу навчання студента в дослідженні сприяє збільшенню стимулу до навчання; ширшим можливостям навчання, вчитися самостійно; активному навчанню.

Магістранти беруть участь у командній роботі і беруть на себе відповідальність за своє власне навчання. Дослідження повинно мати великий «практичний» компонент. Проблемно-орієнтовані проекти за участю реальних клієнтів, особливо є корисними для магістра, оскільки допомагають студентам розвивати ініціативу і ставати активними, цілеспрямованими студентами і науковцями.

Дослідження для магістра з технічного перекладу є інтелектуально стимулюючим. Хороші проекти повинні стимулювати інтелектуальну зацікавленість і інтерес з боку студентів, крім того, ініціативу, інтелектуальну строгість і завзятість, розумову точність. Дослідницька робота повинна розвивати й когнітивні навички, такі як обробка інформації (тобто застосування навичок та знання в проблемному навчанні); визначення проблеми (тобто аналітичне та критичне мислення); уточнення проблеми (тобто творче мислення).

В ідеалі, нові дані повинні виводитися з виконаного дослідження (наприклад, в порівнянні огляду літератури, тиражування досвіду, моделювання явища, збір даних). Дослідження повинно виводити певні висновки, хоча вони можуть носити тимчасовий характер, а не остаточні відповіді на поставленні питання в

дослідженні. Проектні роботи повинні бути відкритими для всіх магістрантів (тобто одне дослідження спонукає подальше, а не просто стверджує, заздалегідь визначений, відомий висновок).

Робота над проектом сприяє розвитку різних важливих навичок, наприклад:

1) дослідження (визначення місця розташування / оцінки інформації, результат ініціативи розслідування);

2) навички презентації (тобто усно і письмово);

3) практичні навички / психомоторики;

4) навички «ринкових відносин» (довічні навички навчання, професійна практика, час і управління людьми, комп'ютерна грамотність).

Для того щоб магістранти були в змозі провести ефективну проектну роботу, вони повинні володіти:

1) методологічними компетенції (визначення питання дослідження, розробка питань, збір та обробка даних, звіт підготовки);

2) необхідними навичками (обробка текстів, співпраця за допомогою електронних ресурсів, консультації онлайн, статистичний аналіз, самостійне вирішення проблем, управління та планування робочого процесу та часу);

3) робота в команді.

Висновки та перспективи подальших розвідок напряму. Чіткі цілі, орієнтованість на результат (чіткий розподіл ролей, ефективна система комунікацій, методи моніторингу продуктивності, зворотній зв'язок), компетентний керівник, чіткі зобов'язання, командна робота та сприятливий клімат, стандарти передового досвіду, зовнішня підтримка сприяє позитивно на дослідницьку роботу студента та на його розвиток науково-дослідницьких здібностей майбутніх перекладачів з технічного перекладу. До подальших розвідок напряму вважаємо доцільним віднести вивчення розвитку науково-дослідницьких здібностей магістрів з технічного перекладу в інших країнах (Німеччини, Великої Британії, Франції тощо).

БІБЛОГРАФІЯ

1. Шандрук. С. І. Тенденції професійної підготовки вчителів у США [Текст] : [монографія] / С. І. Шандрук; Кіровоград. держ. пед. ун-т ім. Володимира Винниченка. – Кіровоград : Імекс-ЛТД, 2012. – 495 с
2. American Translators Association (Офіційний сайт). [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://www.atanet.org>.
3. New York University School of Continuing and Professional Studies [Електронний ресурс]. – New York, 2014. – http://www.scps.nyu.edu/content/scps/academics/course_detail.html?id=TRAN1-CE9902#sectionBlock.

4. University of Nebraska Kearney (Офіційний сайт). [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://www.unk.edu/academics/gradstudies/admissions/grad-files/Grad%20Files/ThesisGdlnsFinal08.pdf>

5. USA Study Guide. The International Student Guide to Education and Study in the USA. (Офіційний сайт). [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://www.usastudyguide.com/overview.htm>.

BIBLIOGRAFIYA

1. Shandruk. S. I. The tendencies of professional training of teachers in the USA : [monohrafiia] / S. I. Shandruk ; Kirovohr. derzh. ped. un-t im. Volodymyra Vynnychenka. – Kirovohrad : Imeks-LTD, 2012. – 495 p.

2. American Translators Association (Офіційний сайт). [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://www.atanet.org>.

3. New York University School of Continuing and Professional Studies [Електронний ресурс]. – New York, 2014. – http://www.scps.nyu.edu/content/scps/academics/course_detail.html?id=TRAN1-CE9902#sectionBlock.

4. University of Nebraska Kearney (Офіційний сайт). [Електронний ресурс]. – Режим доступу :

<http://www.unk.edu/academics/gradstudies/admissions/grad-files/Grad%20Files/ThesisGdlnsFinal08.pdf>

5. USA Study Guide. The International Student Guide to Education and Study in the USA. (Офіційний сайт). [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://www.usastudyguide.com/overview.htm>.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

Dudina Oksana Valeriyivna – Postgraduate Student of Institute of High Education of the National Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine.

Circle of scientific interests: professional training of masters in technical translation at universities in the USA.

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

Дудіна Оксана Валеріївна – аспірант Інституту вищої освіти НАПН України.

Наукові інтереси: професійна підготовка магістрів з технічного перекладу в університетах США.

UDK 378.046.4

PETROV Vladimir –
doktorant na Wydziale Pedagogiki i Psychologii Uniwersytetu
Kazimierza Wielkiego w Bydgoszczy.
(Bydgoszcz, Polska)
e-mail: waldemarden1157@gmail.com

KSZTAŁCENIE I DOSKONALENIE NAUCZYCIELI W SYSTEMIE STUDIÓW DLA PRACUJĄCYCH W PRL W LATACH 70. i 80. XX WIEKU

Uzasadnienie problemu. System kształcenia i doskonalenia kwalifikacji nauczycieli jest zwrotnie sprzężony z systemem edukacyjnym każdego kraju. Kształcenie nauczycieli nie stanowi samo w sobie odrębnej całości, lecz zależy od szeregu czynników tworzących pewien układ, w którym od dziesięcioleci występują takie elementy jak: rekrutacja, selekcja, wstępne kształcenie, doksztalcenie i doskonalenie oraz kształcenie do objęcia kierowniczych stanowisk. Od połowy XX wieku w Polsce formułowany był postulat, aby wszystkich nauczycieli, bez względu na to w jakiej placówce oświatowej podejmują pracę, kształcić na poziomie szkoły wyższej. Okres budowy państwa socjalistycznego charakteryzowała centralizacja, ujednoczenie i upolitycznienie oświaty, które szczególnie wpływały na oświatę dorosłych. Edukacja dorosłych przestała być autonomiczną, a stała się częścią systemu centralnego. Zrezygnowano

z nazwy «oświata dorosłych» na rzecz terminu «kształcenie robotników» czy «edukacja pracujących» [9, s. 57]. Człowiek, którego głównym zadaniem jest realizowanie idei socjalizmu, miał mieć odpowiednio ukształtowaną osobowość budowniczego socjalizmu. Pedagogika zatem, jako nauka o wychowaniu, miała określić główne cechy osobowości człowieka, który «polski ideał społeczny będzie wcielał w życie» [12, s. 57], oraz środki do realizacji tego celu.

Analiza ostatnich badań i publikacji. Podjęte przez władze oświatowe działania na rzecz kształcenia i doskonalenia nauczycieli w systemie studiów dla pracujących zainspirowały wiele prac poświęconych procesowi dydaktycznemu. Można wśród nich wymienić opracowania L. Bandury, S. Krawcewicz, Cz. Maziarza, M. Roguskiego, J. Starościa, K. Wojciechowskiego, S. Kaczora,

A. Leśniaka, S. Czerpaka, E. Kahl, R. Grzybowski, B. Bykowskiej w których dokonano kompleksowej oceny dotychczasowych badań i doświadczeń, czy szczegółowych zagadnień.

Cel artykułu. Przedmiotem niniejszego artykułu jest kształcenie i doskonalenie zawodowe nauczycieli w PRL-u. Problematyka ta zajmowała centralne miejsce w ówczesnym systemie szkolnym. Warto podkreślić, że kształcenie i doskonalenie nauczycieli miało ścisły związek ze strategią rozwoju gospodarczego i społecznego PRL-u. W niniejszej pracy główną uwagę skupiono na analizie kształcenia i doskonalenia zawodowego nauczycieli, aby w konsekwencji zaproponować zarys podstawowych założeń i elementów kształcenia ustawicznego kadr oświatowych w latach 70. i 80 XX wieku.

Przedstawienie podstawowego materiału.

Poprawność metodologiczna wymaga operowania językiem naukowym, czyli używania pojęć i terminów specyficznych dla prowadzenia badań. W pracy zawarto szereg pojęć, z których określenia wymagają przede wszystkim następujące: kształcenie dorosłych, studia dla pracujących, studia zaoczne, doskonalenie zawodowe, samokształcenie.

Kształcenie dorosłych – działalność wychowawczo-dydaktyczna zmierzająca do osiągnięcia celów wymienionych poprzednio u dorosłych, najczęściej ludzi pracujących [16, s. 140-141]; Według T. Husen'a - kształceniem dorosłych polegało na kształceniu osób, które ukończyły lub przerwały przed laty naukę szkolną, zaczęły pracować, a następnie podjęły dalszą naukę, kontynuując równocześnie pracę zawodową lub przerywając ją na pewien czas [4, s. 111].

Studia dla pracujących – obejmowały najczęściej dorosłych, którzy łączyli pracę zawodową ze studiowaniem [16, s. 279]; Rozróżniano trzy podstawowe formy studiów dla pracujących: zaoczne, wieczorowe i eksternistyczne [13, s. 8].

Studia zaoczne – proces planowego przyswajania systematycznej wiedzy i ukształtowania umiejętności z dala od uczelni za pośrednictwem określonych środków przekazu, kontrolowany przez pracowników uczelni [2, s. 8]; Studia zaoczne rozumiano jako systemem kształcenia umożliwiający ludziom dorosłym, pracującym zawodowo, uzyskanie wyższego wykształcenia bez odrywania ich na dłuższy okres od pracy, przygotowującym wysoko kwalifikowane kadry oraz stwarzającym możliwość bezpośredniego oddziaływania szkoły wyższej na funkcjonowanie zakładów pracy (szkół) [5, s. 14].

Doskonalenie zawodowe – najczęściej utożsamiano z celowym, zaplanowanym i ciągłym procesem ustawicznego kształcenia, polegającym na podwyższaniu i modyfikacji zawodowych kompetencji i kwalifikacji, wszechstronnym rozwoju osobowości, organizowanym i realizowanym przez wyspecjalizowane w tym kierunku instytucje, a także w toku samokształcenia i samodoskonalenia; procesem trwającym od podjęcia decyzji o wyborze

zawodu przez cały okres aktywności zawodowej [7].

Samokształcenie – proces uczenia się, podejmowany i prowadzony przez jednostkę świadomie, samodzielnie, planowo i systematycznie, zmierzający do wzbogacenia posiadanej przez nią wiedzy i umiejętności o charakterze ogólnym i specjalistycznym. Cele, treść, warunki i środki samokształcenia jednostka ustala sama [11, s. 159].

Do cech wyróżniających studia dla pracujących należą m.in.: odrębne zasady organizacji toku studiów, sylwetka studenta ze względu na cechy psychiczne i demograficzno-społeczne, układy powiązań całej struktury kształcenia z życiem społeczno-gospodarczym oraz struktura procesu dydaktycznego. Swoistość tych studiów polegać miała także na większym doświadczeniu społecznym i zawodowym studentów, bardziej odpowiedzialnym stosunku do nauki, mniejszej częstotliwości kontaktów z nauczycielami akademickimi, przywiązywaniu większej wagi do publikacji dydaktycznych oraz konieczności liczenia na własne siły w procesie uczenia się [14, s. 30].

Na przełomie lat 60. i 70. dokonała się zasadnicza zmiana w nauce i kształceniu na poziomie wyższym. Wprowadzenie studiów dla pracujących do systemu szkolnictwa wyższego służyło zaspokojeniu ogromnego deficytu kadr z wyższym wykształceniem, występującego we wszystkich dziedzinach życia gospodarczego, kulturalnego i społecznego. Nauczyciele określonego okresu w PRL, żyli i pracowali w warunkach podnoszenia się kraju z ruiny powojennej, co działo się w politycznym kontekście społecznego układu monostrukturalnego.

W roku szkolnym 1973/1974 na 336 220 osób pracujących w zawodzie nauczycielskim wykształcenie wyższe posiadało 17,2 %, na poziomie studium nauczycielskiego – 55,8 %, średnie pedagogiczne – 25,6 %; odsetek osób bez średniego wykształcenia pedagogicznego wynosił 1,4 % [8, s. 124].

W roku 1973 ukazał się Raport o stanie oświaty w PRL opracowany przez Komitet Ekspertów pod przewodnictwem Jana Szczepańskiego. Dotyczył on proponowanych kierunków rozwoju szkolnictwa polskiego. Jedynymi postulatami dotyczącymi wychowania obywatelskiego dorosłych były: postulat powiązania programów wychowania obywatelskiego i wykształcenia politycznego z realiami polityki i gospodarki oraz zorganizowanie kształcenia ustawicznego obejmującego całą ludność zatrudnioną we wszystkich działach gospodarki i kultury. Całość raportu nasycona była socjalistyczną ideologią i postulatami VI Zjazdu Partii, które miały przyspieszyć rozwój kraju, z charakterystycznym dla tamtych czasów ignorowaniem międzynarodowych (nieradzieckich) postulatów, czy choćby raportów UNESCO.

"Rozwój cywilizacji – stwierdza Raport o stanie oświaty w PRL – idzie w parze z rozwojem oświaty i

wychowania [...]. Kształcenie kadr staje się w nowoczesnej cywilizacji jednym z zasadniczych czynników rozwoju gospodarki narodowej, a uwarunkowany przez kształcenie bogaty rozwój osobowości jest zarówno jednym ze źródeł ludzkiego szczęścia, jak i ważnym elementem społecznego rozwoju" [19, s. 17]. W Raporcie o stanie oświaty w PRL jednoznacznie stwierdzono, że kadra nauczycielska musi być przygotowana na poziomie akademickim, czyli wszystkie specjalności nauczycielskie należy ulokować na studiach magisterskich jednolitych i jednokierunkowych. Takie postawienie wymagań pod adresem kandydatów na nauczycieli było zadaniem trudnym do realizacji pod względem organizacyjnym jak i merytorycznym. Do niedawna obowiązywał pogląd, że przyszłość swoją szkoła winna wiązać z nauczycielem o jedno- lub dwuprzedmiotowym profilu specjalistycznego wykształcenia, podbudowanym określonym kursem wiedzy filozoficznej i społecznej. W okres reformy całego systemu kształcenia nauczycieli w Polsce, za ważne zadanie uważano: rozwijanie umiejętności samodzielnej pracy umysłowej (techniki notowania wykładu, sporządzania notatek z przeczytanej lektury itp.); wdrażanie do samodzielnych działań o charakterze badawczym (w tym rozwiązywania problemów); rozwijanie naukowego myślenia studiujących i umiejętności prezentowania wyników na piśmie.

Realizacja założonego modelu oświaty i znaczenie, jakie władze przepisywały szkole w budowanie «rozwinętego społeczeństwa socjalistycznego», wymagały – jej zdaniem – mobilizacji kadry nauczycielskiej, wzmocnienia jej zaangażowania społeczno-ideowego oraz uzupełnienia wiedzy i kwalifikacji zawodowych. Kwestie dotyczące nauczycielstwa podjęto na VI Zjeździe PZPR. Przedstawiciel tego środowiska zawodowego miał być «gruntownie wykształcony, stale uzupełniający swoje kwalifikacje, podążający za postępem cywilizacyjnym, postrzegany w społeczeństwie jako nośnik nauki». Jego autorytet nauczyciela, budowany poziomem wykształcenia, wzmocnić miała postawa społeczna, przejawiana w rzetelnym i wydajnym [...] zaangażowaniu się w pracy na rzecz szkoły i środowiska, w szeregach kreowanego przez partię «człowieka socjalizmu» [6, s. 131–132]. W związku z przyjętym w Karcie praw i obowiązków nauczyciela (1972) postanowieniem o kształceniu ogółu nauczycieli na poziomie wyższym (magisterskim), w latach 1973–74 powołano do funkcjonowania wiele nowych wyższych szkół pedagogicznych, głównie na bazie działających do tej pory wyższych szkół nauczycielskich. Część wcześniej utworzonych szkół pedagogicznych została włączona do istniejących uniwersytetów (Warszawa, Łódź) natomiast pozostałe dały początek nowym uniwersytetom (Gdańsk, Katowice, Szczecin). Teresa Hejnicka-Bezwińska zwraca uwagę, że zasadnicze

znaczenie dla powstania WSP w latach 70. miała ustawa z dnia 27 kwietnia 1972 roku, nazwana Kartą praw i obowiązków nauczyciela, w której postanowiono, że każdy nauczyciel powinien legitymować się dyplomem ukończenia studiów wyższych. Zobowiązywała ona do ukończenia studiów także nauczycieli już zatrudnionych (kobiety do lat 35 i mężczyźni do lat 40). Starsi nauczyciele mogli uzyskiwać w sposób eksternistyczny kwalifikacje równoważne z ukończeniem studiów zawodowych w zakresie nauczania początkowego lub w zakresie jednego z przedmiotów kształcenia systematycznego w klasach wyższych [3, s. 322]. Większość WSP powstała w wyniku przekształcenia SN-ów w WSN-y, na bazie których powstały późniejsze WSP. Niektóre z nich rekrutowały kandydatów na studia magisterskie już w 1973 roku, nie mając jeszcze prawnego statusu szkoły wyższej. Stan kadry nie zapewniał oczywiście kształcenia na poziomie akademickim. W latach 70. w PRL-u funkcjonowało 11 wyższych szkół pedagogicznych: w Bydgoszczy, Częstochowie, Kielcach, Krakowie, Olsztynie, Opolu, Rzeszowie, Siedlcach, Słupsku, Szczecinie, Zielonej Górze [3, s. 323–324].

Postanowienia o zasadach kierowania na studia dla pracujących oraz o obowiązkach i uprawnieniach studentów studiów dla pracujących zawarte są w Uchwale nr 64 Rady Ministrów z 23.03.1973 r. Na podstawie tych zasad zostały określone warunki przyjęć na poszczególne kierunki studiów. Dla studiów zawodowych i magisterskich na wszystkie kierunkach przyjęto następujące wymagania: a) posiadanie świadectwa dojrzałości lub równorzędnego świadectwa ukończenia szkoły średniej stopnia licealnego; b) co najmniej dwuletni czas pracy zawodowej w uspołecznionych zakładach pracy; c) skierowanie przez zakład pracy; d) pozytywny wynik egzaminów wstępnych, przy czym w przypadku większej liczby zgłoszeń niż przewidziana liczba przyjęć, następuje dodatkowa selekcja [21, s. 144]. Czynniki nauczycieli są przyjmowani na studia wyższe bez egzaminów, na podstawie skierowań wydanych przez kuratora. W roku 1973 skierowano na studia zaoczne 23640 nauczycieli; w 1974 – 23060 i w roku 1975 – 21380 [18, s. 305].

Przedstawiciele WSP dostrzegli, że studia dla nauczycieli pracujących nie powinny być kopią studiów dziennych. Ta forma kształcenia miała pobudzać i zachęcać studentów do możliwie głębokiego poznawania przez nich różnych dziedzin wiedzy, związanych z kierunkiem kształcenia oraz stosowania tej wiedzy w praktyce. Studia zaoczne dla pracujących spostrzegano jako tę formę studiów, w której samodzielność uczących się winna ściśle wiązać się z inspiracją kierownictwa i pomocą ze strony nauczycieli akademickich oraz życzliwością lokalnych władz oświatowych i kierownictwa szkół. Wymagały one rozwijania u studiujących umiejętności samodzielnej studiowania oraz

właściwej organizacji nauki. Należy podkreślić, że studia zaoczne cieszyły się wśród nauczycieli dużą popularnością. Otwierały przed nimi perspektywę uzyskania wyższego wykształcenia i tytułu magistra. Stworzyły też możliwość niwelowania odwiecznych różnic pomiędzy nauczycielami szkół średnich i podstawowych. Studia zaoczne były jednak trudną drogą do dyplomu. Wynikało to z ich specyfiki, a w tym z podstawowych form pracy dydaktycznej. W trakcie sesji naocznej zajęcia prowadzone były w następujących formach: wykłady, ćwiczenia, konsultacje indywidualne i zbiorowe, lektoraty języków obcych; poza sesjami dominowała samodzielna praca studentów w domu – wykorzystywanie środków audiowizualnych oraz przygotowanie prac kontrolnych. Generalnie szkoły wyższe dążyły do ustalenia, jakie jest przygotowanie kandydatów do samodzielnej pracy z książką [17, s. 43]. Tę umiejętność uważano za najpoważniejszą przesłankę powodzenia w studiach zaocznych.

Jednocześnie podjęto decyzję o zmianie dotychczasowych form doskonalenia nauczycieli. W Karcie praw i obowiązków nauczyciela sprawie doskonalenia nauczycieli poświęcono osobny rozdział. W art. 14 tej ustawy zadania w tym zakresie sformułowane zostały w sposób następujący: «1. Nauczyciele obowiązani są do stałego pogłębienia i aktualizowania wiedzy naukowej i dydaktycznej oraz stałego doskonalenia swych umiejętności dydaktycznych i wychowawczych. 2. Pogłębienie i aktualizowanie wiedzy nauczycieli odbywa się: 1) w drodze samokształcenia, 2) na kursach organizowanych przez organy administracji szkolnej i upoważnione przez te organy jednostki organizacyjne, 3) na studiach podyplomowych» [18, s. 310].

Idea kształcenia ustawicznego zaakceptowana powszechnie na całym świecie jako niezbędna konsekwencja rewolucji naukowo-technicznej przeniesiona została na grunt doskonalenia i zaowocowała powstaniem konkretnych struktur organizacyjnych (Instytut Kształcenia Nauczycieli w Warszawie). IKN został powołany rozporządzeniem Rady Ministrów i nadano mu status uczelni akademickiej. W decyzji tej wyrażała się potrzeba podniesienia doskonalenia nauczycieli na wyższy poziom, dostosowanie go do wzrastającego wykształcenia nauczycieli [20, s. 31]. Stworzenie w roku 1972 IKN i 19 instytutów kształcenia nauczycieli i badań oświatowych (IKNiBO) oraz nadanie im charakteru placówek naukowych zmieniło ten stan rzeczy na niekorzyść samego doradztwa. Pracownicy IKN oraz IKNiBO zaczęli podejmować zadania naukowe i ubiegać się o stopnie naukowe, na czym doradztwo poważnie ucierpiało. W styczniu 1974 r. rozpoczął działalność Nauczycielski Uniwersytet Radiowo-Telewizyjny (NURT), będący placówką dydaktyczną IKN. Podstawową grupą nauczycieli korzystających z NURT-u są nauczyciele pracujący, podnoszący swoje kwalifikacje zaoczne i

wieczorowo. Była to forma, która nie kończyła się uzyskaniem określonych uprawnień potwierdzonych formalnym świadectwem, ale forma nastawiona na doskonalenie nauczycieli. Przeciętnie 3 razy w tygodniu nadawane były audycje telewizyjne, 2 razy audycje radiowe. Forma ta była bardzo popularna wśród nauczycieli, zwłaszcza nauczycieli szkół podstawowych. Wymienione formy przekazu dotyczyły telewizji programowej działającej w systemie otwartym, a więc z dostępnością dla ogółu odbiorców w obszarze zasięgu danej transmisji [8, s. 149-154]. Ponadto bardzo cenną formą samodoradztwa i samokształcenia były konferencje rejonowe i odczyty pedagogiczne.

Doskonalenie kadry pedagogicznej systemu oświaty w PRL-u stanowi element całościowego systemu kształcenia, doksztalcenia i doskonalenia nauczycieli i innych pracowników pedagogicznych systemu oświatowego. Wśród podstawowych założeń tego systemu na czoło wysuwa się zasady wszechstronności i ciągłości kształcenia. Celem doskonalenia zawodowego wykwalifikowanych robotników i innych posiadających kwalifikacje pracowników gospodarki narodowej byłaby stała aktywizacja i systematyczne wzbogacanie wiadomości i umiejętności w zakresie dotychczasowego zawodu i specjalności. Doskonalenie zawodowe w tym rozumieniu tego terminu miałyby charakter powszechny i obowiązywałyby wszystkich pracowników gospodarki społecznej [15, s. 288-289]. Jak twierdzi Cz. Banach – doskonalenie jest instrumentem przystosowania się do zmiennych sytuacji, wzbogacania swoich kwalifikacji, lepszego rozpoznawania potrzeb młodzieży oraz sposobów organizowania samokształcenia i warsztatu swojej pracy [1, s. 295].

Jednym z podstawowych problemów oświaty lat 80. były sprawy kadrowe szkolnictwa. W latach osiemdziesiątych nastąpił upadek szkół dla pracujących. Przyczyny tego zjawiska były różne, przede wszystkim obniżenie jakości pracy tych placówek oraz zmniejszenie zainteresowania tą formą kształcenia władz centralnych. Według danych Ministerstwa Oświaty i Wychowania, szacunkowe zapotrzebowanie na przedstawicieli tego zawodu w latach 1981-1990 wynosiło 191 tysięcy [6, s. 166]. Barbara Wagner zwraca uwagę, że od początku lat 80. udział nauczycieli z wykształceniem wyższym magisterskim wzrósł o niecały 1%. Bardziej niepokojący był natomiast fakt, że w tym samym okresie, w analizowanym roku szkolnym, zwiększyła się liczba nauczycieli bez kwalifikacji pedagogicznych z 22 317 do 31 297. Nauczyciele bez kwalifikacji pedagogicznych, najczęściej absolwenci liceów ogólnokształcących, byli zatrudniani w szkołach podstawowych (i w przedszkolach), kierowani na roczne studium pedagogiczne, które dawało im kwalifikacje pedagogiczne na poziomie szkoły średniej [22, s. 166]. Rosnące

zapotrzebowanie na nauczycieli oraz ciągle niewielki odsetek osób z wyższym wykształceniem uprawniających zawód nauczycielski wpłynęły na zmiany w zapisach Karty Nauczyciela (1982), a także na przejściowe wznowienie SN-ów (od 1984 r.). Absolwenci tych szkół mogli kontynuować naukę w systemie zaocznym na poziomie magisterskim w wyższych szkołach pedagogicznych. W Karcie z 1982 roku pojawiło się stwierdzenie, że «nauczyciel powinien podnosić swą wiedzę ogólną i zawodową, korzystając z prawa pierwszeństwa do uczestnictwa we wszelkich formach doskonalenia zawodowego na najwyższym poziomie» [17, s. 53]. Wincenty Okoń sugeruje, że w okresie samodzielności zawodowej doskonalenie nauczycieli przebiega na dwu drogach. Jedną z nich stanowią studia i kursy oraz różne formy doradztwa pedagogicznego, drugą - samokształcenie indywidualne i zbiorowe, w połączeniu z własną pracą nauczyciela [17, s. 52]. Pod wpływem nacisku środowiska pedagogicznego, walczącego o przywrócenie szkole jej pedagogicznego sensu, starano się przeprowadzić modyfikację doskonalenia nauczycieli. Przede wszystkim dokonano reorganizacji dotychczasowej działalności IKN. Dotyczyła ona raczej struktury i podziału obowiązków w tym instytucie i jego agendach. Zmiany merytoryczne zaś miały charakter pozorny.

System kształcenia nauczycieli po raz kolejny skrytykowano w Raporcie Komitetu Ekspertów Edukacja Narodowym Priorytetem pod przewodnictwem Czesława Kupisiewicza (1989), w którym potwierdzono tezę, że nauczyciele nie są dobrze przygotowani do pracy pedagogicznej oraz, że istnieje pilna potrzeba wprowadzenia nowych rozwiązań. Komitet Ekspertów ds. Edukacji Narodowej podkreślał, że system oświaty w Polsce u progu lat 90. znalazł się w impasie. Wyprowadzić go z tego impasu może jedynie kompleksowa reforma, której cele winny orientować się m.in. na «zbudowanie nowoczesnego systemu kształcenia i doskonalenia zawodowego nauczycieli» [10, s. 122]. Rząd pod przewodnictwem Tadeusza Mazowieckiego, posiłkując się dokumentem opracowanym przez Komitet Ekspertów ds. Edukacji Narodowej, dostrzegł pilną potrzebą wprowadzenia zmian w szkolnictwie. Obok licznych zaleceń, do najważniejszych – z punktu widzenia poruszanej problematyki – należało kształtowanie świadomości edukacyjnej społeczeństwa polskiego, w oparciu o międzynarodowe standardy edukacyjne. Jedynym z elementów odnoszących się do oświaty dorosłych był postulat utworzenia Uniwersytetu Otwartego jako samodzielnej wyższej szkoły dla pracujących. Z uwagi na zbieżność daty wydania tego raportu ze zmianą formacji ustrojowej może on mieć tylko znaczenie historyczne.

Wnioski. Podsumowując, warto stwierdzić, że zasadnicza zmiana w kształceniu nauczycieli dokonała się w związku z planowaną wielką reformą oświatową w latach 70. System studiów dla

pracujących zawierał w sobie wiele trudnych rozwiązań i ujawniał szereg niedoskonałości. Od początku swego istnienia stał się przedmiotem analiz badawczych i dyskusji. Jednak organizacja i przebieg studiów zaocznych dla nauczycieli, odegrały ważną rolę w procesie kształcenia i doskonalenia kadr pedagogicznych w PRL-u. Dzięki temu znalazły rozwiązanie problemy kadrowe na poziomie szkolnictwa podstawowego i średniego w Polsce.

BIBLIOGRAFIYA

1. Banach Cz., Kształcenie, doszktałcanie i doskonalenie nauczycieli, (w:) Encyklopedia Pedagogiczna, red. W. Pomykało, Fundacja «Innowacja», Warszawa. – 1993. – 45 s.
2. Bandura L., Wybrane problemy studiów dla pracujących, Państw. Wydaw. Naukowe. – Warszawa, 1974. – 124 s.
3. Hejnicka –Bezwińska, T. Praktyka edukacyjna w warunkach zmiany kulturowej, Wydawnictwo Naukowe PWN – Warszawa, 2015. – 89 s.
4. Husen T., Oświata i wychowanie w roku 2000, Państw. Wydaw. Naukowe – Warszawa, 1974. – 123 s.
5. Jopowicz Z., Warunki powodzenia w studiach zaocznych, Państwowe Wydawnictwo Naukowe. – Warszawa, 1972. – 98 s.
6. Kahl E., Związkowe doskonalenie nauczycieli w Polsce (1944-1989): uwarunkowania, przejawy, konsekwencje, Impuls. – Kraków, 2008. – 145 s.
7. Kosiba G., Doskonalenie zawodowe nauczycieli – kategorie, kompetencje, praktyka. <http://forumoswiatowe.pl/index.php/czasopismo/article/view/17/30> (stan na dzień 20 marca 2016).
8. Krawcewicz S., Kształcenie ustawiczne nauczycieli, «Nasza Księgarnia». – Warszawa, 1976. – 45 s.
9. Kształcenie ustawiczne i jego rola w rozwoju zawodowym człowieka, Wojewódzki Urząd Pracy. – Kielce, 2011. – 165 s.
10. Kupisiewicz Cz., Projekty reform edukacyjnych w Polsce, Wydawnictwo Naukowe PWN: Instytut Badań Edukacyjnych. – Warszawa, 2006. – 234 s.
11. Kupisiewicz Cz., Kupisiewicz M., Słownik pedagogiczny, Wydawnictwo Naukowe PWN. – Warszawa, 2009. – 128 s.
12. Matwijów B., Samokształtowanie się człowieka w pedagogicznych koncepcjach XX wieku, Wydawnictwo UJ. – Kraków, 1994. – 187 s.
13. Maziarz Cz., Dydaktyka studiów dla pracujących: wybrane zagadnienia, Państw. Wydaw. Naukowe. – Warszawa, 1976. – 187 s.
14. Maziarz Cz., Roguski M., Rozwój i przemiany studiów dla pracujących w PRL: zagadnienia wybrane, Instytut Wydawniczy Związków Zawodowych. – Warszawa, 1981. – 98 s.
15. Nowicki M., Kształcenie zawodowe w przyszłym systemie polskiej oświaty, Państwowe Wydawnictwo Naukowe. – Warszawa, 1977. – 156 s.

16. Okoń W., Słownik pedagogiczny, Państwowe Wydawnictwo Naukowe. – Warszawa, 1975. – 187 s.

17. Okoń W., Kształcenie nauczycieli w Polsce - stan i kierunki przebudowy, Państw. Wydaw. Naukowe. – Warszawa, Kraków, 1988. – 97 s.

18. Pęcherski M., System oświatowy w Polsce Ludowej na tle porównawczym, Zakład Narodowy im. Ossolińskich. – Wrocław, 1981. – 187 s.

19. Raport o stanie oświaty w PRL, Państwowe Wydawnictwo Naukowe. – Warszawa, 1973. – 132 s.

20. Ratajczak Z., Przemiany w doskonaleniu nauczycieli w okresie 40-lecia /1945-1985/ (w:) Kształcenie i doskonalenie nauczycieli w 40-leciu PRL, red. E. Staszyński, IKN. – Warszawa, 1987. – 87 s.

21. Tymowski J., Studia zaoczne w Polsce Ludowej, (w:) Szkolnictwo wyższe i praca zawodowa w Republice

Federalnej Niemiec i w Polsce Ludowej: materiały z seminarium, t. 1, red. A. Buttler, J. Kluczyński, U. Teichler, Państw. Wydaw. Naukowe. – Warszawa, Łódź, 1984. – 89 s.

22. Wagner, B., Strategia wychowawcza w PRL, Wydawnictwo Neriton. – Warszawa, 2009. – 187 s/

INFORMACJA O AUTORZE

Vladimir Petrov – Doktorant na Wydziale Pedagogiki i Psychologii Uniwersytetu Kazimierza Wielkiego w Bydgoszczy.

Zainteresowania naukowe: organizacja samodzielnej pracy studentów, ustawiczne kształcenie w ciągu całego życia.

УДК 373.5.091.12.011.3-051:78

ПУХАЛЬСЬКИЙ Тарас Дмитрович – асистент кафедри музичного мистецтва, Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка, e-mail: taraspuhalskiy@gmail.com

ПРОФЕСІЙНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ УЧИТЕЛЯ МУЗИКИ: АНАЛІЗ ПОНЯТТЯ

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. Реформа вищої освіти, її модернізація та перехід на компетентнісну форму ставить нові вимоги до науково-методичного забезпечення підготовки фахівців. У галузі музичного мистецтва цей процес тривалий, ускладнений усталеними багаторічними традиціями підготовки майбутніх учителів музики, які поступово втрачають свою ефективність у сучасних освітніх умовах. Компетентнісний підхід зарекомендував себе у різних галузях освіти як ефективний засіб формування фахівця нового взірця, викликавши цим великий інтерес науковців у сфері підготовки педагогів-музикантів. Проте наукове вивчення процесу формування професійної компетентності майбутніх учителів музики із-за складності та специфічності цієї професії не втрачає своєї актуальності в сучасних умовах.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Науковим підґрунтям нашого дослідження у вивченні проблеми професійної компетентності стали праці Ю.Афанасьєва, В.Введенського, О.Власової, Е.Зеєра, І.Зязюна, Н.Кузьміної, А.Маркової, Н.Нечаєва, А.Новикова, А.Орлова, Дж.Равена, В.Синенка, В.Сластьоніна, В.Стрельнікова, А.Хуторського та ін.. Дослідженням професійної підготовки учителів мистецького спрямування, зокрема музичного мистецтва, присвятили свої роботи

Л.Арчажникова, Б.Асаф'єв, А.Брилін, Н.Ветлугіна, Н.Гродзенська, Л.Масол, В.Медушевський, О.Олексюк, Г.Падалка, О.Ростовський, О.Рудницька, Б.Теплов, Г.Ципіні, В.Шацька, С.Шип, О.Щолокова, Б.Яворський та ін.

На сучасному етапі наукові дослідження компетентності учителя музики віддзеркалені у роботах М.Михаськової, Н.Мурованої, І.Полубояриної, С.Світайло та ін.. Особливу увагу науковці приділяють дослідженням компетентнісного підходу у професійній підготовці та формуванню окремих сфер компетентності майбутніх учителів музики: музичної, музично-естетичної, мистецької, методичної, комунікативної, виконавської тощо (Е.Валіт, О.Горбенко, Т.Пляченко, С.Проворова, Л.Пушкар, Т.Совік, Н.Цюлюпа, Ши Цзюнь-бо, Н.Юдзіонок та ін.). Попри високий інтерес науковців до вивчення професійної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва, існує низка проблем, зумовлені особливостями, вимагають свого розв'язання.

У цій статті ми ставимо за мету проаналізувати сутність поняття професійної компетентності майбутнього вчителя музики.

Виклад основного матеріалу дослідження. Вивчення психолого-педагогічної літератури виявило неоднозначність наукового тлумачення професійної компетентності учителя.

Ми виділили два напрями наукових поглядів.

Прихильники першого тлумачать компетентність учителя як вузьку спеціальну підготовку, яка насаперед забезпечує студента знаннями, вміннями, навичками та досвідом їх застосування (Ю.Афанасьєв, В.Введенський, Е.Зеєр, І.Зязун, Н.Нечаєв, А.Новиков, Дж.Равен, В.Стрельников та ін.).

Дж. Равен у розробленій концепції компетентності людини наголошує на необхідності здійснення нею широкого кола вмінь та якостей. Узгальнивши пропоновані дослідником якості, можемо стверджувати, що основою для професійної діяльності учителя є самостійна, кваліфікована, відповідальна і самокритична праця (дія), а також комунікабельність.

До професійної компетентності педагога В. Введенський включає комунікативну, інформативну, регулятивну, інтелектуально-педагогічну та операційну компетентність, вважаючи, що професійна компетентність учителя не зводиться до набору знань, умінь, а визначає необхідність і ефективність їх застосування в реальній освітній практиці [2, с. 51–55]. Такої ж думки дотримується В.Стрельников, вказуючи на те, що компетентність у педагогічній діяльності це насамперед знання навчально-виховного процесу та вміня застосовувати їх у своїй повсякденній практичній роботі. Дослідники стверджують, що професійна компетентність учителя – це не просто зв'язок теоретичної і практичної підготовки, а знання в дії, яке здійснюється і вдосконалюється за допомогою інструментів саморегуляції та самоаналізу.

Е.Зеєр також вважає професійну компетентність сукупністю професійних знань, вмінь, а також способів виконання продуктивної професійної діяльності. Ю.Афанасьєв доповнює це твердження наявністю та активним використанням сукупності функцій та відповідальностей у професійній діяльності учителя. А.Новиков розглядає професійну компетентність як перехід від знань до дій, де переважає досвід та сформовані вміння. «Компетентність – це самостійно реалізоване вміння до практичної діяльності, вирішення життєвих проблем, засноване на набутому навчальному та життєвому досвіді, його цінностях» [8, с. 63].

На думку Н Нечаєва, суть компетентності – це «досконале знання своєї справи, сутності виконаної роботи, складних зв'язків, явищ і процесів, можливих способів та засобів досягання поставлених цілей» [7, с. 5]. І. Зязун, трактує зміст професійної компетентності учителя як обізнаність у навчальній дисципліні, методиці її викладання, психолого-педагогічній підготовці. Важливим аспектом підготовки учителя є

комплексність усіх знань і вмінь, що використовується для розв'язання педагогічних ситуацій, виконання завдань та досягання педагогічної мети.

Отже, прихильники такого наукового підходу компетентним вважають такого учителя, який відповідально та якісно здійснює свою професійну діяльність, володіє знаннями і вміннями, нерозривно поєднаними з практичним досвідом, створює та розв'язує проблемні ситуації, ставить цілі та досягає їх.

Характерною особливістю наукових досліджень другого напрямку, до яких схилиємось і ми, є більш широке розуміння професійної компетентності учителя, яке ґрунтується на єдності високого рівня володіння професійною діяльністю та особистісних якостей педагога (О. Власова, Н. Кузьміна, А.Маркова, А. Орлов, В.Синенко, В.Сластьонін, А.Хуторський та ін.). Прихильники такого наукового погляду згодні в тому, що успіх педагогічної діяльності рівною мірою залежить від професійних і особистісних якостей спеціаліста.

За визначенням В.О.Сластьоніна, професійна компетентність – це інтегральна характеристика ділових і особистісних якостей фахівця, що відзеркалює не тільки рівень знань, умінь, досвіду, достатніх для здійснення мети такої діяльності, а також його моральну позицію [11, с. 160]. У професійно-педагогічному сенсі компетентність означатиме інтегральну єдність знань, умінь, навичок, досвіду з особистісними якостями педагога, вкрай важливими для його професійної діяльності.

На думку А.Маркової, системними характеристиками професійної компетентності вчителя є мотивація, особистісні якості, педагогічна самосвідомість, індивідуальний стиль, креативність тощо. Н.Кузьміна, досліджуючи проблему компетентісного підходу, трактує професійну компетентність вчителя як сукупність умінь педагога, необхідних для розв'язання окреслених завдань, та його здатність перетворювати свою спеціальність у засіб формування особистості учня. Дослідниця виділяє п'ять складових професійної компетентності учителя: спеціальна і професійна компетентність з предмета, що викладається; методична компетентність щодо способів формування знань та вмінь учнів; соціально-психологічна компетентність у межах процесу спілкування; диференційно-психологічна компетентність у сфері мотивів і здібностей учнів; аутопсихологічна компетентність у сфері достоїнств і недоліків власної діяльності та особистості [4, с. 60].

Важливо, що А.Маркова та Н.Кузьміна, досліджуючи сутність професійної компетентності, окрім діяльнісного та комунікативного елементів діяльності вчителя,

вказують на важливість його особистісної складової, яка певною мірою може визначати продуктивність організованого ним навчально-виховного процесу.

В.Синенко трактує професійну компетентність педагога як інтеграцію високого рівня професійних знань, умінь і навичок учителя, його особистісних якостей, що реалізуються в його діяльності, результатом якої виступає рівень освіченості та вихованості учнів. А.Орлов окрім професійних і особистісних якостей, включає до професійної компетентності етичні установки та ерудицію, засновані на системі удосконалених практично-розумових дій та соціокультурних цінностей. О.Власова стверджує, що педагогічна праця вимагає від учителя наявності таких психологічних якостей, які в поєднанні з професійними знаннями і вміннями дають можливість педагогу діяти самостійно та продуктивно [3, с. 313].

А.Хуторський розглядає компетентність як сукупність взаємопов'язаних якостей особистості (знання, вміння, навички, здібності, ціннісні орієнтації) і готовність до їх застосування в професійній діяльності. Акцентуючи на тому, що компетентність визначається лише в дії, він вважає професійну компетентність якісним показником володіння спеціалістом усіма професійними компетенціями, кожна з яких передбачає певну сукупність знань, умінь, якостей, здібностей і досвіду їх застосування.

З цього ми висновуємо, що професійна компетентність учителя є складною системою взаємозв'язків особистісних якостей та психологічних особливостей з набутим багажем знань, умінь, навичок, досвіду професійної діяльності відповідно до суспільних вимог та ціннісними орієнтаціями, мотивами, прагненням до самовдосконалення.

Відтак для забезпечення високопродуктивного навчального процесу педагогу потрібний набагато більший арсенал компетентностей, ніж комплекс внутрішньопродметних знань, умінь і навичок.

Особливістю професійної компетентності є її комплексність та інтегративний характер, що виявляється у нерозривній системі взаємодій професійних компетенцій між собою, усіх професійно значущих якостей особистості педагога, а також акмеологічні складові його професійного зростання. Складність організації структурних компонентів, компетенцій, їх взаємопов'язаність залежатиме в першу чергу від специфіки професійної діяльності вчителя, зокрема вчителя музики, її змісту, мети і засобів.

У наукових дослідженнях з цього питання широко використовується метод професіограм. Професіограма як аналіз педагогічної діяльності учителя і сукупність професійних вимог до нього моделює майбутнього спеціаліста та дозволяє

правильно організувати процес його підготовки у навчальних закладах. Будеться вона переважно на двох основних блоках якостей особистості та вимог до психолого-педагогічної підготовки, які охоплюють велику кількість особливостей професії. Виходячи з нашого дослідження, такий перелік має узагальнювальний характер педагогічної діяльності загалом, але із врахуванням специфіки професійної діяльності учителя музики дає можливість конкретизувати її сутність, а відтак і сутність професійної компетентності. За професіографічними дослідженнями (Ю.Алієва, С.Анічкіна, Є.Антипової, Л.Арчажнікової, Л.Безбородової, М.Болдирєвої, В.Сластьоніного, Г.Падалки, Б.Рождественського та ін.) можна виділити такі професійно важливі характеристики вчителя музики: загальнокультурні, музично-педагогічні, музично-теоретичні, музично-психологічні, естетико-теоретичні, методичні, музично-виконавські (вокальні, інструментальні, диригентсько-хорові) знання, вміння і навички; особистісні якості (артистизм, музичність, інтуїція, любов до музики і дітей, естетика зовнішнього вигляду та поведінки, культура мовлення, художньо-естетичний кругозір, мотиви, ставлення, прагнення, самореалізація та саморозвиток); особистісні здібності (дидактичні, комунікативні, організаційні, конструктивні, гностичні, прогностичні, перцептивні, креативні, експресивні). Відповідність професії вчителя музики повинна оцінюватися за здатністю до: відбору музичного репертуару, розробки планів уроків і позакласних форм роботи; емоційної впливовості, володіння мовною інтонаційною палітрою, мімікою, жестами; організації різних видів учнівської діяльності, вмінням викликати інтерес до мистецтва, об'єднання учнів засобами колективних форм роботи і спрямування їх інтересів на досягнення визначених цілей; спілкування та співпраця з учнями; пізнання специфіки організації музично-естетичного виховання школярів; пояснення, передача знань, навчання; педагогічне передбачення, прогнозування результатів взаємодії з учнями; творчості, імпровізації; проникання у внутрішній світ учня, емпатії [1, с. 53-54]. Узагальнюючи думки науковців та враховуючи широкий спектр професіографічних вимог до підготовки педагога, а особливо учителя музики, його особистісних якостей та психологічних особливостей, ми дійшли висновку, що відповідність професіографічним вимогам діяльності учителя музики передбачає, в першу чергу, його сформовану професійну компетентність.

Важливою складовою нашого дослідження у галузі професійної компетентності учителя музики є аналіз наукових джерел, пов'язаних зі специфікою його діяльності, що дає можливість констатувати складність та своєрідність процесу

підготовки майбутніх учителів музичних спеціальностей, яка полягає у художньо-естетичному та музично-просвітницькому характері діяльності, формуванні духовної культури та ціннісних орієнтацій особистості, образності навчального матеріалу та особливостях його сприймання, залежності результату від внутрішньо-особистісних якостей, здібностей, переконань, емоційно-вольової сфери тощо.

Г.Падалка з цього приводу наголошує на «нерозривному зв'язку між розширенням мистецької обізнаності і розвитком емоційної культури особистості» [9, с. 38]. Першочергове завдання учителя мистецтва – домогтися емоційного переживання творів мистецтва учнями. Передача учителем власних знань, умінь, досвіду не зможе замінити учням запасу художньо-естетичних вражень сприймання творів мистецтва, досвіду інтелектуально-емоційного усвідомлення образного змісту, здатності до художніх роздумів і почуттів. Важливим аспектом професійної компетентності учителя музичного мистецтва є розвиток духовної сфери учнів. Окрім музичної, учитель засобами музичного мистецтва формує в учнів загальнокультурні, мистецькі, художні, естетичні компетентності. Отже, однією зі сторін професійної діяльності учителя музики є керівництво процесом набуття цілої низки компетентностей учнями та створення відповідних умов для цього. На наш погляд, це значно актуалізує проблему професійної підготовки майбутніх учителів музики та підвищує вимоги до процесу формування його професійної компетентності.

За науковими джерелами, у компетентного учителя музики, окрім сформованого комплексу професійних знань, умінь і навичок, наявні ще й такі характеристики: досвід музично-практичної та освітньої діяльності (О.Горбенко, Т.Пляченко, Є.Проворова, Н.Юдзіонюк); готовність до професійної діяльності (Е.Валіт, І.Полубоярина, С.Світайло, Н.Цюлюпа); мотивація і особистісні якості (Е.Валіт, О.Горбенко, Є.Проворова, Н.Мурована); самостійність у розв'язанні професійних завдань (Л.Пушкар); здатність до самовдосконалення (Ши Цзюнь-бо, Н.Цюлюпа); здатність до усвідомлення художньо-образного змісту музичних творів (О.Горбенко); особистісне ставлення до предмета діяльності (Л.Пушкар); здатність до музично-педагогічної творчості (Ши Цзюнь-бо); відповідність соціальним вимогам (М.Михаськова, Н.Цюлюпа); освіченість як результат професійної підготовки (Н.Юдзіонюк); спрямованість на здійснення музично-естетичного виховання (І.Полубоярина, Т.Совік).

Досліджуючи компетентність учителя музики, І.Полубоярина висловлює думку, що професійність і професійна компетентність

виявляються у реалізації основних функцій його діяльності: цілепокладальної, інформаційної, розвивальної, стимулювальної, орієнтувальної, конструктивної, організаційної, комунікативної, гностичної [10, с. 9]. Виконання учителем кожної функції передбачає наявність сформованої системи професійних знань, вмінь і якостей. Професійна компетентність учителя музики, на її думку, виявляється через готовність до творчої педагогічної діяльності.

Процес підвищення професійної компетентності учителя музики Н.Мурована розглядає як розвиток таких професійних компетенцій: ключових (інформаційних, регулятивних, комунікативних), операційних та інтелектуально-педагогічних [6, с. 9]. У дослідженнях М.Михаськової та С.Світайло розмежовано синонімічні поняття професійної та фахової компетентності через широту діяльності. Фахова компетентність охарактеризована як більш вузьке коло питань трудової діяльності учителя музики, її окрему сферу. Натомість професійна компетентність охоплює усі сфери професійної діяльності учителя музики [5; 12]. На наш погляд, саме в цьому полягає відмінність професійної діяльності учителів музики в загальноосвітніх школах, де учитель має володіти широким колом професійних компетентностей, та спеціалізованих музичних закладах, де викладач працює здебільшого в межах конкретного фаху.

Деякі наукові позиції щодо поняття професійної компетентності мають акмеологічний характер, що виявляється у цілеспрямованому особистісному вдосконаленні та професійному розвитку. Бути компетентним для учителя музики означає бути в постійному русі, в курсі мистецького життя, ефективно впроваджувати результати власної дослідницької діяльності. Інтегральний характер професійної компетентності виявляється через інтеграцію комплексу загальних та спеціальних знань, умінь, навичок із особистісними якостями, здібностями, прагненнями, мотивами, психологічними особливостями учителя музики. Першочергово він виявляється в професійній індивідуальності та унікальності кожного майбутнього учителя музики, що також обґрунтовує важливість індивідуального та особистісно орієнтованого підходу у процесі його підготовки. На професійній компетентності учителя музики відбивається також інтегральний характер самого музичного мистецтва як сфери і засобу здійснення професійної діяльності. На соціально обумовлений характер професійної компетентності учителя музики вказує рівень затребуваності суспільства до його професійної діяльності, залежності її змісту від потреб сучасного світу та загальнолюдських художньо-естетичних цінностей, рівня соціальної та духовної культури, світоглядних позицій тощо.

Швидкий розвиток суспільства, освіти і науки, мистецтва і культури, інноваційні процеси, зміна суспільних орієнтирів, цінностей нерозривно викликають зміни у професійній підготовці учителя музики, а відтак і в процесах формування його професійної компетентності.

Професійна компетентність учителя музики має динамічний, інтегральний та соціально обумовлений характер. Вона формується у процесі здобуття майбутнім учителем музики професійної освіти у ВНЗ, але цей процес не самодостатній. Професійна освіта учителя музики – це початковий етап на шляху до професійної компетентності, його становлення як фахівця. Подальший розвиток компетентності відбувається в безпосередній професійній практиці з набуттям досвіду музично-естетичного виховання учнів, через постійне самовдосконалення, вивчення і використання інноваційних засобів і методів роботи, оновлення професійного інструментарію, реалізується.

Висновки та перспективи подальших розвідок напряму. Отже, професійна компетентність майбутнього вчителя музики – це динамічне інтегративне утворення, яке складається із комплексу професійних знань, умінь і навичок, досвіду професійної діяльності, професійно важливих особистісних якостей, музичних та педагогічних здібностей, індивідуально-психологічних особливостей, вмотивованого прагнення до професійного розвитку і самовдосконалення та відповідності суспільним вимогам професії. Наше дослідження не вичерпує всієї проблеми. Подальша робота спрямовуватиметься на обґрунтування структури професійної компетентності майбутнього вчителя музики.

БІБЛІОГРАФІЯ

1. Безбородова Л.А. Методика преподавания музыки в общеобразовательных учреждениях / Л.А. Безбородова, Ю.Б. Алиев. – М.: Академия, 2002. – 416 с.
2. Введенский В.Н. Моделирование профессиональной компетентности педагога / В.Н. Введенский // Педагогика. – 2003. – № 10. – С.51–55.
3. Власова О.І. Педагогічна психологія: [навч. посіб.] / О.І. Власова. – К.: Либідь, 2005. – 398 с.
4. Кузьмина Н.В. Профессионализм личности преподавателя и мастера производственного обучения / Н.В. Кузьмина. – М.: Высшая школа, 1990. – 84 с.
5. Михаськова М.А. Формування фахової компетентності майбутнього вчителя музики: автореф. дис... канд. пед. наук: 13.00.02 / М.А. Михаськова. – К., 2007. – 19 с.
6. Мурована Н.М. Педагогічне керівництво розвитком професійної компетентності вчителів

музики у післядипломній освіті: автореф. дис... канд. пед. наук: 13.00.06 / Н.М. Мурована. – К., 2008. – 22 с.

7. Нечаев Н.Н. Формирование коммуникативной компетенции как условие становления профессионального сознания специалиста / Н.Н. Нечаев, Г.И. Резницкая // Вестник УРАО. – 2002. – № 1. – С. 3–21.

8. Новиков А.М. Основания педагогики: [пособие для авторов учебников и преподавателей] / А.М. Новиков. – М.: Эгвес, 2010. – 208 с.

9. Падалка Г.М. Педагогіка мистецтва / Г.М. Падалка. – К.: Освіта України, 2008. – 274 с.

10. Полубоярина І.І. Формування професійної компетентності майбутніх учителів музики в педагогічному коледжі: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: спец. 13.00.04 / І.І. Полубоярина. – Житомир, 2008. – 20 с.

11. Профессиональная компетентность: [электронный ресурс] // Энциклопедия профессионального образования: в 3 т. / [под ред. С.Я. Батышева]. – М., 1999. – Т.2. – 488 с. Режим доступа – <http://www.anovikov.ru/dict/epo.pdf>

12. Світайло С.В. Формування фахової компетентності майбутніх учителів музики у процесі диригентсько-хорової підготовки: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 / С.В. Світайло. – К., 2012. – 20 с.

BIBLIOGRAFIYA

1. Bezborodova L.A. Metodika prepodovaniya muzyki v obshheobrazovatel'nykh uchrezhdeniyakh. Moscow, Akademiya, 2002. 416 p.
2. Vvedenskij V.N. Modelirovanie professional'noj kompetentnosti pedagoga, Pedagogika, 2003, – Volume 10, – s. 51–55.
3. Vlasova O.I. Pedahohichna psykholohiia. – Kyiv, Lybid, 2005, –398 s.
4. Kuz'mina N.V. Professionalizm lichnosti prepodavatelya i мастера proizvodstvennogo obucheniya. – Moscow, Vysshaya shkola, – 1990, – 84 s.
5. Mykhaskova M.A. Formuvannia fakhovoi kompetentnosti maibutnoho vchytelia muzyky: Extended abstract of candidate's thesis. –Kyiv, – 2007, –19 s.
6. Murovana N.M. Pedahohichne kerivnytstvo rozvytkom profesiinoi kompetentnosti vchyteliv muzyky u pisladyplomnii osviti: Extended abstract of candidate's thesis. – Kyiv, 2008, – 22 s.
7. Nechaev N.N. Formirovanie kommunikativnoj kompetencii kak uslovie stanovleniya professional'nogo soznaniya specialist, – Vestnik URAO, 2002, –Volume 1. – S. 3-21.
8. Novikov A.M. Osnovaniya pedagogiki. – Moscow, E'gves, 2010, – 208 s.
9. Padalka H.M. Pedahohika mystetstva. – Kyiv, Osvita Ukrainy, 2008, – 274 s.
10. Poluboiaryna I.I. Formuvannia profesiinoi kompetentnosti maibutnikh uchyteliv muzyky v pedahohichnomu koledzhi: Extended abstract of

candidate's thesis. – Zhytomyr, 2008, – 20 s.

11. Batyshev S.Ya. E'nciklopediya professional'nogo obrazovaniya: Professional'naya kompetentnost': E'nciklopediya professional'nogo obrazovaniya. – Moscow, 1999, –Volume 2, – 488 p. Retrieved from <http://www.anovikov.ru/dict/epo.pdf>

12. Svitailo S.V. Formuvannia fakhovoi kompetentnosti maibutnikh uchyteliv muzyky u protsesi dyryhentsko-khorovoi pidhotovky: Extended abstract of candidate's thesis. – Kyiv, 2012, –20 s.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

Pukhal's'kyi Taras Dmytrovych – assistant Professor of Musical Art of Kamyanets'-Podils'kyi

National University named after Ivan Ogienko.

Circle of scientific interests: conducting-choral training of future teachers of music in high school.

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

Пухальський Тарас Дмитрович – асистент кафедри музичного мистецтва Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка.

Наукові інтереси: диригентсько-хорова підготовка майбутніх учителів музики у вищій школі.

УДК: 378.016:63"19/20"(093)

ТКАЧЕНКО Ольга Василівна –

асистент кафедри інформаційних систем і технологій Білоцерківського національного аграрного університету.
e-mail: oliatkachenko@yandex.ru

ПРОФЕСІЙНО-ПЕДАГОГІЧНА ПІДГОТОВКА АГРОНОМІВ-ДОСЛІДНИКІВ (XX – ПОЧАТОК XXI СТОЛІТТЯ)

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. Реалізація стратегічних напрямів розвитку української державності, становленню ринкових відносин, новим міжнародним господарським зв'язкам та входженню в процеси розвитку світової науки, культури і техніки вимагають високого рівня підготовки фахівців різного напрямку підготовки, в тому числі й аграрного профілю. Це потребує пошуку нетрадиційних підходів до організації навчання й виховання майбутніх спеціалістів. Особливе значення у зв'язку з цим набуває врахування досвіду розвитку і реформування аграрної освіти, що є винятково актуальним завданням у світлі перспектив інтеграції України в загальноєвропейський освітній простір.

Аналіз останніх досліджень та публікацій. Історію розвитку та становлення аграрної (сільськогосподарської) освіти досліджували М.П.Боровський, М.І.Вавилов, Б.Д.Греков, В.В.Калініченко, І.І.Мешерський, П.П.Панченко, В.А.Марчук, Д.В.Рибченко, П.В.Чалий та ін. Історико-педагогічний аспект професійної підготовки фахівців аграрного (сільськогосподарського) профілю висвітлено в роботах Т.Д.Іщенко, В.Т.Лозовецької, аграрної (сільськогосподарської) освіти України протягом XX століття – початок XXI століття П.Г.Лузана, В.Л.Мозгового, В.І.Свистун та ін. Дослідження наукових праць названих вище науковців

зорієнтував нас на проведення ретроспективного аналізу професійно-педагогічної підготовки агрономів-дослідників у XX на початку XXI століття, що і є **метою нашої статті.**

Виклад основного матеріалу дослідження. Аналізуючи ретроспективу сільськогосподарської освіти, варто звернути увагу на дослідження П.П.Панченко [4], В.В.Мацкевич [6], І.М.Щоголів [3], І.Д.Примак [1]. Зокрема П.П.Панченко, вивчаючи діяльність учених-агрономів виокремлює просвітительську діяльність О.Г.Дояренка, зазначаючи, що «...у 1902–1903 рр. Олексій Григорович займався хронікою земської агрономічної діяльності, висвітлював роботу агрономічних з'їздів, і, використовуючи авторитет річних зборів членів Товариства взаємодопомоги агрономів, у 1903 році організував курси перепідготовки агрономів, які діяли упродовж чотирьох років і налічували до 150 слухачів» [25, с. 202]. Педагогічними здобутками О.Г.Дояренка автор вважає також відкриття Вищих жіночих (Голіцинських) сільськогосподарських курсів, де він читав «Вступ до агрономії», а в старших групах – «Загальне землеробство».

Проте слід зазначити, що у «Відомостях Сельського Хозяйства и Промышленности» за 1903 рік у статті «К вопросу о начальном сельскохозяйственном образовании» різко критикується підхід щодо викладання предметів у

нижчих сільськогосподарських школах. У статті зазначено, що «...система сільськогосподарської освіти повинна бути побудована таким чином щоб учителі та керівники цієї галузі мали спеціальну, науково-агрономічну освіту, а також були ознайомлені з практикою сільського господарства» [2, с. 25]. Упродовж певного періоду це питання не втратило актуальності й у циркулярі від 7 березня 1904 року «Вопрос о начальном сельскохозйственном образовании» зазначено: «Справі розповсюдження серед селян сільськогосподарських знань і створення спеціалізованих сільськогосподарських шкіл ми надаємо не належну увагу» [2, с. 188]. Продовжуючи дослідження аграрної історії України, П.П.Панченко констатує: «Згідно з Положенням про сільськогосподарську освіту від 26 травня 1904 року навчальні заклади мали триступеневу підготовку спеціалістів для села і поділялися на загальні, які відкривалися для навчання сільському господарству взагалі та спеціальні, що мали за мету навчання окремим галузям сільськогосподарського виробництва» [4, с. 85]. Щодо дослідження діяльності сільськогосподарських шкіл на території України, П.П.Панченко звертає також увагу на той факт, що «Сільськогосподарські навчальні заклади не тільки готували спеціалістів для села, а й стали осередками організації показових заходів для населення.

При Білокриницькій казенній сільськогосподарській школі Волинської губернії 1907 року було закладено дослідно-показовий хмільник і при ньому хмелесушарку, на яких проводилися різноманітні досліди» [4, с. 88].

В організації сільськогосподарської освіти значну увагу приділено використанню передових наукових знань із агрономії, землевпорядкування, селекції рослин.

Аналізуючи історичні етапи розвитку агрономічної науки на початку ХХ століття, В.В.Мацкевич зазначає, що «У дореволюційній Росії (1913 р.) нараховувалося 4,6 тис. агрономів із повною вищою освітою» [6, с. 97]. Проте, враховуючи географічні особливості держави ця цифра була незначною для існуючої системи сільськогосподарського виробництва.

Узагальнюючи аналіз професійно-педагогічної підготовки агрономів-дослідників на дореволюційному етапі розвитку та становлення сільськогосподарської освіти, зазначимо, що система сільськогосподарської освіти зробила значний крок до професійно-педагогічного удосконалення наукових та учительських кадрів. Проте події 1917 року (жовтневий більшовицький переворот) суттєво вплинули на сільськогосподарське виробництво та безпосередньо на агрономічну освіту. Ґрунтовна науково-дослідницька та професійно-педагогічна робота в цьому напрямі у спеціалізованих вишах

розпочнеться після 1920 року.

Проте слід зазначити, що Рада народних комісарів мала досить амбітні плани щодо науково-практичного розвитку сільського господарства. У «Матеріалах до організації Всеукраїнської сільськогосподарської академії» зазначається, що «1922 року сільськогосподарський відділ при Київському Політехнічному Інституті перетворений у самостійний Сільсько-Господарський Інститут» [3, с. 49]. Однак розквіт професійної та професійно-педагогічної підготовки агрономів-дослідників припадає на період організації Всеукраїнської Академії Сільськогосподарських Наук. Ця наукова установа окреслила перспективи розвитку сільськогосподарської освіти і виробництва, вибудувавши її чітку систему, а саме:

– Дворічна сільськогосподарська профшкола, збудована на агрономізованій семилітній трудшколі – дає контингент 17-літніх слухачів для технікумів. А той, хто йде з агропрофшколи до технікуму стає селянином-активістом, зразковим хліборобом, колективістом;

– Трирічний технікум випускає на 20-му році життя агронома-спеціаліста (техніка), керівника окремою ділянкою сільського господарства. Технікум дає контингент слухачів для 4-х річного сільськогосподарського інституту і звідти виходить (на 24-му році життя) агроном-організатор;

– Інститут дає основний кадровий склад слухачів для сільськогосподарської академії, яка через чотири роки випускає робітників для інститутів і технікумів, для державних земельних органів і цукрової промисловості, для науково-дослідних кафедр, переважно професорів-економістів, професорів-педагогів і вчених дослідників для всіх галузей сільськогосподарської науки [3, с. 11].

Обґрунтовуючи актуальність відкриття сільськогосподарської Академії в м. Києві, І.М.Щоголів наголошував на тому, що «Сільсько-Господарська Академія має стати науково-дослідною установою, одірваною від виробництва, – що студентство її повинно бути позбавлене позашкільної, громадської й агрикультурної праці, а професура методологічної роботи» [3, с. 23]. Надалі автор робить припущення щодо професійно-педагогічної підготовки фахівців сільськогосподарського профілю, а саме: «...таке розвантаження студентів суттєво звільнить їх від зайвої метушні й сприятиме зосередженню уваги на академічній праці й підготовці їх до майбутньої педагогічної діяльності. Для цього треба буде після обрання здатної до педагогічної діяльності групи студентів забронювати їх за певними дисциплінами: для докладного їх вивчення» [3, с. 23]. Щодо дисциплін, які мають

викладатися в Академії, то науковець зазначає, що «...усі вони розподіляються по факультетах, або відділах, об'єднуючись у споріднені цикли з ухилом перетворюючись згодом у самостійні інститути при них. З таких факультетів, чи відділів треба мати: хліборобський, зоотехнічний, меліоративний, садівничий, кооперативний, педагогічний, лісовий, економічно-організаторський» [3, с. 26].

Привабливим для нашого дослідження є посилення на педагогічний факультет як перспективний напрям розвитку сільськогосподарської освіти радянської України. Відкриття педагогічного факультету у Всеукраїнській Сільсько-Господарській Академії мало на меті реалізацію цільової установки пов'язаної з організацією наукової роботи у своїх стінах. Проте в контексті цього питання розглядалася не тільки науково-дослідна робота, а й педагогічна, а саме: «...робота навчального персоналу старшого й молодшого, щоб останній мав змогу заступити першого і в самій Академії, і в інших сільськогосподарських школах» [3, с. 26]. Таким чином, запропонований підхід професійного відбору фахівців сільськогосподарського профілю до педагогічної діяльності підтверджує актуальність цього питання для практичного та наукового розвитку сільськогосподарської галузі.

У контексті реалізації просвітницьких завдань Академії заслуговує на увагу позиція професора В.П.Устьянцева. Науковець акцентує увагу на тому, що «Нарешті крім утворення армії кваліфікованих агрономів, завданнями Академії повинно бути й безпосереднє ознайомлення селянства з науковими досягненнями в галузі сільського господарства та взагалі з правильною постановкою всіх галузей сільськогосподарської промисловості» [3, с. 42]. У своїх проєктах ці плани науковець пов'язував із діяльністю самостійного «відділу пристосування», який повинен організувати курси, читання окремих лекцій, видавати популярну літературу, організувати музеї, виставки.

Завершуючи аналіз матеріалів щодо організації Всеукраїнської Сільсько-Господарської Академії, нами було встановлено, що професійно-педагогічній підготовці фахівців сільськогосподарського профілю, у тому числі й агрономів, приділялася належна увага. Так, у «Пояснювальній записці до планів, проєктів та будівельної програми Академії», поданої до Народного комісаріату Освіти У.С.Р.Р. 1 лютого 1926 року наведено план структури Академії, до якої входять Інститути: «1) основних наук; 2) всесвітньої, всесоюзної та української геології та ґрунтознавства; 3) хліборобства; 4) інтенсивних культур; 5) скотарства; 6) ветеринарії; 7) лісовий; 8) індустріалізації сільського господарства; 9) сільсько-

господарських технологій; 10) хімії; 11) землевпорядкування; 12) меліорації; 13) сільсько-господарської метеорології та геофізики; 14) Інститут агропропаганди (педагогічний)» [3, с. 110].

У період Другої світової війни сільськогосподарська освіта так, як і сільськогосподарське виробництво, характеризується низьким рівнем розвитку. Переважна більшість сільськогосподарських підприємств була окупована фашистськими загарбниками в перші місяці війни. Відродження почалося лише після звільнення території СРСР від фашистських загарбників.

Аналізуючи стан аграрного виробництва на Україні в післявоєнний період, В.В.Панченко зазначає, що «Проблема забезпечення трудовими ресурсами колгоспно-радгоспного виробництва в 1946-1950 рр., залишалася нерозв'язаною, особливо в частині підготовки галузевих спеціалістів та кадрів масових професій» [4, с. 227]. Проте на початку 50-х років посилювалася увага до підготовки кваліфікованих кадрів для сільського господарства, а саме: «Весною 1951 року в Україні було реорганізовано школи для підготовки голів колгоспів із трирічним терміном навчання і протягом 9-ти місяців з 1952 року на посади директорів, головних інженерів, головних агрономів МТС направлено 374 спеціалісти з вищою і середньою спеціальною освітою» [4, с. 235].

Характеризуючи сільськогосподарську освіту другої половини ХХ століття, В.К.Месяц у «Сільськогосподарському енциклопедичному словнику» констатує, що «1986 року в СРСР функціонувало 106 сільськогосподарських вишів та 16 їх філій; 9 сільськогосподарських факультетів у 5 університетах; 680 сільськогосподарських технікумів; підготовлено 84 тис. спеціалістів вищої кваліфікації та 212,4 тис. Середньої» [7, с. 344].

Вказана статистика логічно порушує питання професійно-педагогічної підготовки фахівців агрономічного профілю, які повинні організувати та реалізувати професійне навчання. Аналізуючи науково-практичні матеріали щодо організації професійно-педагогічної підготовки агрономів ми звернули увагу на роботу А.А.Гуменюка, присвячену навчально-методичному обґрунтуванню практичного навчання спеціальності 3102 «Агрономія» для слухачів педагогічних факультетів сільськогосподарських вишів. У розділі щодо професійно-педагогічної підготовки майстрів виробничого навчання з агрономії зазначено: «Головними складовими підготовки агронома є агрономічні, технічні, технологічні, педагогічні, психологічні знання, уміння й навички, які майбутні фахівці повинні навчитися застосовувати у процесі організації виробничого, теоретичного навчання, вирішення педагогічних

завдань» [5, с. 40]. У навчально-методичному виданні наголошується на значущості урахування особливостей професійної діяльності викладача виробничого навчання з агрономії та необхідності забезпечити адекватну до вказаних особливостей професійну підготовку.

Узагальнюючи практичні основи професійно-педагогічної підготовки майстрів виробничого навчання з агрономії, А.А.Гуменюк акцентує увагу на відповідній методиці, зазначаючи, що «Методика виробничого навчання з агрономії є складовою частиною загальної методики підготовки агрономів та досліджує закономірності використання загальних педагогічних положень, розробляє ефективну систему практичної підготовки майбутніх фахівців агрономічного профілю й опанування нею можливе лише за умови достатньої агрономічної, педагогічної, психологічної, теоретичної і практичної підготовки» [5, с. 41].

Беззаперечним питанням у контексті реалізації таких перспектив постала проблема передачі галузевих сільськогосподарських знань, створення системи професійно-педагогічної підготовки фахівців сільськогосподарської галузі.

Сучасна підготовка агрономів-дослідників в Україні реалізується у межах магістерської програми на базі аграрних ВНЗ III-IV рівнів акредитації. Аналіз ОПП та ОКР напрямку підготовки «Агрономія» свідчить, що студенти, навчаючись за освітньо-кваліфікаційною програмою 6.130100 «Бакалавр» присвоюється кваліфікація «Технолог з агрономії», за освітньо-професійною програмою 7.130102 «Спеціаліст» – «Агроном», за освітньо-професійною програмою 8.130102 «Магістр» – «Агроном-дослідник» [1, с. 276].

Обґрунтовуючи основи агрономічної професії, І.Д.Примак констатує, що «Підготовка агрономів за ОКР «Магістр», «Спеціаліст» здійснюється у вищих аграрних навчальних закладах III-IV рівнів акредитації, за результатами якої фахівців отримують всебічну й глибоку теоретичну підготовку на сучасному рівні розвитку агрономічної науки» [1, с. 276]. Надалі автор наводить перспективи професійної реалізації фахівців за вказаними рівнями, зазначаючи, що «Вони здатні після набуття необхідного практичного досвіду вирішувати всі агрономічні завдання сільськогосподарського виробництва, бути науково-педагогічними працівниками ВНЗ I-II рівнів акредитації, а також займатися науково-дослідною діяльністю» [1, с. 276].

Щодо професійно-педагогічної підготовки агрономів-дослідників на досліджуваному етапі зазначимо, що в системі ступеневої аграрної освіти останнім часом практикується два варіанти: перший – проведення курсової перепідготовки на базі факультету підвищення

кваліфікації працівників при аграрному ВНЗ; другий – отримання другої (педагогічної) освіти, враховуючи галузеву відповідність (педагогічний факультет Національного університету біоресурсів і природокористування України, м. Київ).

Висновки та перспективи подальших розвідок напрямку. Отже, узагальнюючи результати ретроспективного аналізу професійно-педагогічної підготовки агрономів-дослідників, можемо зробити такі висновки: сільськогосподарська освіта у своєму історичному розвитку як в реалізації наукового, так і практичного аспектів, ініціювала запровадження системи професійно-педагогічної підготовки фахівців агрономічного профілю; дослідження системи вищої сільськогосподарської освіти дозволило встановити факт запровадження галузевої педагогічної освіти для підготовки фахівців-педагогів сільськогосподарського профілю (агроном-педагог, інженер-педагог та ін.); сучасний стан реалізації програми професійно-педагогічної підготовки агрономів-дослідників актуалізує питання теоретичного й методичного забезпечення відповідної роботи в контексті сучасної ступеневої аграрної освіти.

Проведений ретроспективний аналіз професійно-педагогічної підготовки агрономів-дослідників орієнтує нас на вивчення сучасного стану означеної наукової проблеми, що буде подальшим предметом нашого дослідження.

БІБЛІОГРАФІЯ

1. Введення до спеціальності: навч. посіб. / за ред. Примак І. Д., Примак О. І. – К.: Центр учбової літератури, 2009. – 392 с.
2. В□домостби Сельскаго Хозяйства и Промышленности, 1903г. – К.: Типо-литогр. т-ва „Печатная С. П. Яковлева”, 1904. – 1029 с.
3. Матеріали до організації Всеукраїнської сільськогосподарської академії. – К.: Київ. с-г. ін-т, 1926. – 118 с.
4. Панченко П. П. Аграрна історія України: підруч. [для с.-г. закл. освіти] / Панченко П. П.,
5. Марчук В. А. – 2-ге вид., випр. і доповн. – К.: Знання, 2000. – 342 с.
6. Пособие по практическому обучению: [По спец. 3102 «Агрономия» и слушателей пед. фак. с.х. вузов / А. А. Гуменюк и др.]. – М.: Агропромиздат, 1991. – 191 с.
7. Сельскохозяйственная энциклопедия. Глав. ред.: В. В. Мацкевич и П. П. Лобанов. Изд. 4-е, переработ. и доп. [Т.] 1. – М.: «Сов. энциклопедия», 1969
8. Сельскохозяйственный энциклопедический словарь / Редкол.: В. К. Месяц (гл. ред.) и др. – М.: Сов. энцикл., 1989. – 655 с.

ВІСЛОВИЩЯ

1. Vvedennya do spetsial'nosti: navch. posib. / za red. Prymak I. D., Prymak O. I. – Kyiv: Tsentr uchbovoyi literatury, 2009, – 392 s.

2. V□domost6y Sel'skaho Khozyaystva y Promyshlennosty, 1903h. Kyiv: Typo-lytohr. t-va «Pechatnaya S. P. Yakovlyeva», 1904. – 1029 s.

3. Materialy do orhanizatsiyi Vseukrayins'koyi sil's'kohospodars'koyi akademiyi. – Kyiv. s-h. in-t, 1926, – 118 s.

4. Panchenko P. P. Ahrarna istoriya Ukrayiny: pidruch. [dlya s.-h. zakl. osvity] / Panchenko P. P., Marchuk V. A. – 2-he vyd., vypr. i dopovn. – Kyiv: Znannya, 2000, – 342 s.

5. Posobyе po praktycheskomu obuchenyyu: [Po spets. 3102 «Ahronomyya» y slushateley ped. fak. s.kh. vuzov / A. A. Humenyuk y dr.]. – Moskva: Ahropromyzdat, 1991, – 191 s.

6. Sel's'kokhozyaystvennaya entsyklopedyya. Hlav. red.: V. V. Matskevych y P. P. Lobanov. Yzd. 4-e, pererabot. y dop. [T.] 1. – Moskva: «Sov. entsyklopedyya», 1969 – 678 s.

7. Sel's'kokhozyaystvennuy entseklpedycheskyy slovar' / Redkol.: V. K. Mesyats (hl. red.) y dr. – Moskva: Sov. entsykl., 1989, – 655 s.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

Tkachenko Ol'ga Vasylivna – Assistant Professor of Information Systems and Technologies Department, Bila Tserkva National Agrarian University.

Circle of scientific interests: professional-pedagogical training of future specialists-farmers.

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

Ткаченко Ольга Василівна – асистент кафедри інформаційних систем і технологій Білоцерківського національного аграрного університету.

Наукові інтереси: професійно-педагогічна підготовка майбутніх фахівців-аграріїв.

УДК 378.1+37.08

ЧЕРЕДНІЧЕНКО Наталя Юріївна

кандидат педагогічних наук,
директор,
комунальний заклад
"Педагогічний ліцей
Кіровоградської міської ради
Кіровоградської області"
e-mail: natachered@gmail.com

COMPETENCE-BASED APPROACHES TO PROFESSIONAL PREPARATION OF TEACHERS of PROFILED CLASSES: THE NETHERLANDS CASE

Introduction. In the last three years, teacher education in The Netherlands has been dominated by intensive discussions, which challenge the traditional presuppositions of teacher education. Three issues dominate these discussions: the need to bridge the gap between theory and practice, the shortage of teachers in The Netherlands, and finally the liberal ideas on a market-orientated society [7]. These three issues influence and strengthen each other, leading to 'landslides' in teacher education [6, 5-12] and a dynamic situation whereby new ideas are welcomed and tried out and where the traditional presuppositions are questioned. However, 'the pressure underlying these developments runs the risk of leading to a lack of reflection and distance, because there is so little time for critical observation' [4, 586-601].

In general, there is growing dissatisfaction (F. Dochy, G. Moerkerke, M. Elshout-Mohr, R. Oostdam, F. Dietze, M. Snoek et al.) with the fragmented approach to the curriculum in teacher education. It is left to the integrative ability of the student to process the atomistic elements into what today we call competencies. Also the validity of the corresponding assessment method was questioned. A sufficient mastery of separate knowledge and skill components does not guarantee adequate behaviour in complex professional situations. Especially in higher professional education, there is a tendency towards a more holistic view on the assessment of competence, related to professional behaviour in working situations [2; 3].

Goals. The aim of the article is to analyze projects and pilots, the formulation of competencies, the introduction of portfolios and the development of new competence-based instruments for assessment towards competence-based learning in professional preparation of teachers in The Netherlands.

Dutch pedagogues (M. Elshout-Mohr, R. Oostdam, A. Dietze, M. Snoek et al.) have noticed that the institutions for secondary teacher education are tackling the development of assessments and the introduction of the use of portfolios in the curricula. Consequently they have produced a redefinition of the competencies for the teaching profession in a way that can be used in the new concept [3]. In

cooperation with scientists (S. Dieric, F. Dochy, G. van de Watering et al.) and national organisation for the professional quality of the teacher, the joint institutions for teacher education proposed a new system of describing competencies that can function as an instrument to achieve a common frame of reference for school, student and teacher education. This approach to describing the teaching professional has been the foundation for a new description of teaching standards [6].

The emphasis on competence-orientated approaches in education, combined with the shortage of teachers has led to new views on the curriculum for teacher education. Teacher education should offer more flexible routes, taking into account the results of prior (formal and informal) learning. An example of this development is a new law on allowing people with prior learning to enter the teaching profession without having done a full course on teacher education.

The Dutch ministry of education has launched a programme to attract more

students to primary and secondary teacher education from traditional and new sources. In August 2000 an Interim Act came into force that made it possible to deliver short and flexible routes for people with some kind of prior learning [5]. An entrance assessment was developed on a national level. Many of the official state funded institutions for teacher education set up assessment centres that could diagnose applicants with reference to competence orientated criteria. A training of assessors is well under way. Assessments are executed with a pair of assessors, one being an experienced teacher from primary or secondary education, the other being a teacher educator. Assessments use a mixture of portfolio evidence from the past and behaviour on the spot. The applicant applies for a job at a school and the school applies for the assessment of the applicant at an assessment centre at an institute for teacher education. The outcome of the assessment is the decision whether the applicant is allowed to work without strict supervision in a school,

and a written advise about the work based ('dual') learning route that combines the work in

school with the learning that still is necessary to get the official teaching licence, focusing on the missing elements in the desired teaching standards.

So, the follow up of this assessment should be a needs-driven, competence-orientated, work-based learning route. The official state funded institutions for teacher education have difficulty in providing for these kinds of routes. The transformation of their curriculum concept towards more dynamic curricula has only just started. It is clear that this national development is a great stimulant for this necessary transformation.

Competence-orientated and holistic assessments and the use of portfolio instruments are now seen to be necessary in the 'ordinary' programmes too. The necessity of a transition to needs driven curricula has become apparent.

Finally it must be noted that a fundamental discussion (M. Elshout-Mohr, R. Ootsdam, A. Dietze, M. Snoek et al.) is going on in the academic world of Dutch educational research about the way assessment systems must be aligned to constructivist and competence-based educational arrangements [3]. Also the concerns about validity, reliability, acceptability and efficiency in the different settings are addressed. S. Dieric, F. Dochy, G. van de Watering state that the traditional meanings to validity and reliability are not relevant in the context of competence-based assessments and must be replaced by new meanings [3]. So, it is not a question of old versus new in the world of assessment. It is new next to old, each functioning in its appropriate realm. The real issue is the change in the overall concept of curriculum, from supply driven and assessing whether the supply has been adequately consumed to needs driven and challenging students to construct their own proof of competence. We are near the end of the traditional concept of curriculum. The shortage of teachers leads to a situation in which schools are getting more involved in teacher education as a consequence of their human resource responsibility.

The concept of school-based teacher education is developed by schools and

teacher education institutions together, supported by the government. In a recent policy document the Dutch Minister of Education states that 'teacher education is a part of the human resource responsibility of a school board' [5]. Only a few years ago school boards would not recognize themselves in this statement, feeling that their main responsibility was towards their pupils and the education they had to offer them. The shortage of teachers, however, made schools more aware of the need of intensive human resource management. TE institutions are not able to attract enough students to educate the number of teachers needed by the schools. At this moment schools start to recruit new (unlicensed) teachers themselves. Some schools even state that they are willing to educate teachers themselves, when TE institutions are not able to fulfill their needs. Although this rhetoric is nowhere

put into practice yet, it is not unlikely that large school organisations might be able and willing to organise their own education of teachers, with or without buying expertise from TE institutions.

In a recent policy document of the Ministry of Education [5], the position of institutions, which play an important role in supporting schools in their development, like institutions for curriculum development and in-service training, assessment-centres and institutions for teacher education, has changed.

The key players in education are the schools and all supporting institutions should adapt to the needs of the schools. This approach calls for an open market, where schools can buy services they need from every organisation, commercial or non-commercial.

This policy is inspired by Van Wieringen who presented four scenarios for the roles of schools and institutions for teacher education. These scenarios have influenced the National Education Board [5] in its advice on the 'educative infrastructure'. Van Wieringen makes a separation between the involvement in the actual education of teachers and the coordination.

When schools participate in the curriculum of teacher education, the link between theory and practice can be restored and it can contribute to the attractiveness of the teaching profession in the school, creating new roles and challenges for teachers. Those changes might lead to a reversion of roles: the schools do not wait and see what TE institutions come up with, but they take the lead and demand new services and new quality from teacher education. Schools become learning organisations, in which professional development of new and old staff is integrated in the school organisation.

The division between in-service and pre-service teacher education disappears. Schools ask for new, specially designed curricula and stronger involvement in parts of the curriculum, which traditionally are run within the institution for teacher education. In this turbulent situation, institutions for teacher education try to redefine their position: in a recent policy document they presented themselves as expertise centres for education and accreditation of teachers.

Inspired by the work of the ATEE Research and Development Centre on Developments in Curricula for Teacher Education [1], the Dutch association for teacher educators, VELON, has started a scenario project on the future of teacher education in The Netherlands.

The many changes described above have a large impact on teacher education. For many teacher educators, the large amount of new initiatives and new regulations at this moment seems rather confusing. The VELON started the scenario project to help teacher educators to make sense of the turbulent developments and to help them to look forward to possible future models for teacher

education. In this the motivation of the VELON was in line with the motivation of RDC19 [6].

The VELON used the methodology described in the same paper. A small group from the administrative board of the VELON developed a matrix around two of the three major developments, described in the first part of this paper. With this starting point, the scope of the scenarios was more focussed on internal development in (teacher) education, compared with the more external starting point of the ATEERDC19 scenarios based on developments in society.

During two sessions teacher educators were invited to reflect on the four possible scenarios resulting from this matrix. These reflections led to descriptions of the four scenarios which were realistic and plausible and which were connected to challenging metaphors.

The scenarios focus on the two major developments in The Netherlands, presenting them as dilemmas:

1. Teacher education as a market-orientated activity or teacher education as a general provision for the whole of society.

2. Competence-based teacher education based on an open and flexible set of facilities versus teacher education based on a designed and fixed curriculum.

Combining these dilemmas, four scenarios emerge.

The first scenario actually describes the traditional situation of teacher education in The Netherlands: teacher education is regulated and funded by the government and takes place through a fixed curriculum where students learn the knowledge and skills described in the attainment targets that are needed to be a qualified teacher. In discussing this scenario, teacher education was compared with a trip by coach bus to Rome.

The coach driver (the teacher educator) knows the route and the road to take. He or she can improvise (in case of emergencies or accidents), is engaging, and can tell interesting stories about the sites they pass on the road, he or she has eyes for the needs of the passengers (making a pee stop when necessary) and can vary activities when passengers get bored (by starting an interesting video). He or she can have a colleague with whom to share the job, each having their own expertise (e.g. driving in the mountains). The passengers don't need to think about the route to Rome, they just can board the coach and let the driver guide them. They don't have an overview of the route; neither do they know the trouble they can meet on their way. The general idea is that a group that boards the coach will all arrive at Rome at the same time, although it can happen that one of the passengers decides to leave the coach halfway during the journey, because he decides that Rome is not a desirable destination or that the trip takes too long. Or one can drop off the coach to go sightseeing at an interesting place, to catch on again with the next coach. Of course, it is possible to join the coach halfway down the route, for those who do

not live in the town of departure but live some way along the route and have travelled that part of the journey years ago. The coach company is flourishing, although recently it is under pressure since more and more travellers are taking alternative routes to Rome: fast journeys by aeroplane, non-stop journeys and self-organised trips.

This metaphor is very recognisable for teacher educators in The Netherlands, since it describes what most of them have done during the last decades. However, with growing influence of constructivist approaches in teacher education and the need for more flexible and competence-based curricula, the coach company changes into a travel agency for people who want to design their own journey, supporting travellers who want to travel to Rome by giving them advice on the luggage to take with them, checking their vehicles, supplying them with information on the possible routes to take, on possible difficulties they might encounter and on possible places to stay for the night. Thus, the travellers leave for Rome, individually or in groups, well prepared. When they encounter each other during their journey, they exchange experiences and give each other advice on what to do when they come across certain problems.

Scenario 2. Competence-based teacher education as a general provision

In this scenario the government is in charge of teacher education: it decides the competences that must be met and which qualifications are needed for the variety of jobs in schools. It decides which institutions are allowed to educate teachers, supplies them with funds for the education of teachers and is at the same time responsible for the quality control by the Inspectorate. The authority to decide on the actual design of learning routes, assessment instruments, etc. is delegated to the institutions. The institutions for teacher education have, together with the schools, described the competences for teachers, which are authorized by the government. In close cooperation with schools, these competencies are translated to curriculum models and assessment instruments.

Schools and institutions for teacher education have evaluated the existing curricula and decided on the need for more flexible routes into the teaching profession. Key element in the new curriculum models is the idea that the competences and qualifications are leading, but that the routes to meet those qualifications can vary, based on personal preferences, learning styles and prior learning. Teacher education is seen as a part of lifelong learning, where students can define their own personal learning route and students and teachers show their professional development in integrative assessments. These assessments are linked to decisions about progress in study and qualification for certain roles and jobs. Schools are explicitly involved in the assessments, both of students and teachers. This all has led to a great variety of learning routes that vary in design, focus and

length. Most routes involve workplace learning: students are appointed by schools in a job during their study. The experiences in work are the motor for their learning at the institution. In this way, pre-service teacher education and in-service professional development are integrated in the human resource policy of the school.

Scenario 3. Curriculum-based teacher education as a market-orientated activity

In the process of deregulation the government has transferred a considerable autonomy to schools. The main responsibility of the government is on the quality of education.

The way to reach the desired quality is for the schools to decide. That means that the government has dropped strict guidelines concerning teacher qualifications. It is up to the schools to decide what personnel they want to appoint and what qualifications are needed. This has started at higher education and vocational education, but is now also realised in primary and secondary education. As long as the schools meets the quality standards, the government doesn't meddle with the teachers a school wants to appoint. The budget for teaching and non-teaching staff and for their pre- and in-service education has been transferred to the schools. This process started years ago with the budgets for in-service education and given the fact that this has stimulated the personnel policy in schools, in 2004 the budgets for pre-service teacher education were transferred to schools. This development has forced the institutions for teacher education to change from closed, internally orientated institutions to externally orientated, open organisations that are strongly focussed on the needs of the schools. This change was necessary since the Bologna Declaration made it possible for other organisations to offer their services to schools. Since schools differ considerably, there is a great diversity in the needs of schools and the profiles of teachers they want. This has led to a large number of routes that are offered to schools. Institutions for teacher education have problems in organising this great diversity. Courses for a small number of students are very expensive, so schools try to form alliances to combine groups of students.

These developments have led to large changes within (teacher) education: Schools are much more aware of their responsibility in the continuous professional development of their staff and teacher educators have become more sensitive to the needs of schools and the costs of their activities. Institutions for teacher education are forced to adapt to the trends and whims of schools and have difficulty in defining their own policy and continuity. The attraction of the teaching profession has diminished even further, since the general teaching profession has ceased to exist. There are very many specialized teaching profiles, which make the profession vague and hinders mobility in the profession.

Scenario 4. Competence-based teacher education as a market-orientated activity

The government has retreated in the field of education. Schools are responsible for the quality of their education. Parents and pupils are very keen on the learning results of pupils. If the quality drops, schools will suffer a drop in the number of pupils.

To guarantee the desired quality schools hire those employees that fit in the mission and the product that the school wants to offer. A school can appoint those employees or they can be hired for a limited time as autonomous professionals. There are two types of teachers: those who have had a broad and general teacher education like the courses at the beginning of the twenty-first century. Those teachers who have made a conscious choice to become a teacher are mostly appointed by schools and are the binding factor within those schools. Next to them there are teachers who prefer a more specialised profile as an expert in some area. Those experts are mostly independent educational entrepreneurs who sell their services to schools.

The variety in teacher profiles includes a variety in needs for further professional development: initial courses to become a general teacher, courses to broaden one's expertise towards a general teacher profile or courses to specialise in one of the many possible subjects. Schools define the teacher profiles they need. Individual professionals chose a profile that can distinguish them from other professionals and give them added value for schools.

Just as in schools, those courses can be offered by 'institutions' or by independent educational entrepreneurs. To ensure the quality of these independent entrepreneurs a system of accreditation is founded. Quality is ensured by registration of professionals in an independent register of educational professionals.

Summary. The key concepts of these scenarios can be recognised in the developments of teacher education in The Netherlands. However, only the axis social coherence-individualism is used in the Dutch scenario model. Both axes of the VELON model are related to these concepts, however both on a different level. The axis curriculum-competencies indicates a continuum from teacher education

dominated by a fixed curriculum to teacher education organised around competencies as fixed outcomes, but with a flexible way to reach that outcome. In this way this axis indicates the freedom of the student in taking responsibility for his/her learning process and learning route. In a fixed curriculum, there is no freedom for the student; the curriculum is the same for all students. This part of the axis is related to a socially coherent society. The other part of the axis indicates a situation in which students have much more freedom to design their own personal learning routes, based on their individual competence-profiles, thus relating to the ATEE concept of individualism. The axis general provision of society-market activity is also related to the ATEE concepts of social coherence and individualism. This axis indicated the freedom of schools to define the type of teacher education they

want. In the situation where teacher education is seen as a general provision of society, the government decides on a clear, uniform and coherent system for teacher education, relating to the ATEE concept of social coherence. In the situation where teacher education is seen as a market orientated activity, where schools can pronounce their needs and demands, schools can differ considerably in their wishes for the education of their teachers, thus relating to the ATEE concept of individualism.

BIBLIOGRAPHY

1. ATEE-RDC19 Scenarios for the future of teacher education in Europe/ ATEE-RDC19 // European Journal of Teacher Education, 26, 2003. – pp. 21–36.
2. Dochy, F., The present, the past and the future of achievement testing and performance assessment / F. Dochy, G. Moerkerke // International Journal of Educational Research, 27, 1997. – pp. 415–432.
3. Elshout-Mohr, M. Assessment in Competence-Oriented Dynamic Curriculum [Електронний ресурс] / M. Elshout-Mohr, R. Oostdam, F. Dietze, M. Snoek // 2000, [Режим доступу] – www.efa.nl/publicaties/docs/elshout.doc.
4. Lunenberg, M. The teacher educator as a role model / M. Lunenberg, K. Korthagen, A. Swennen // Teaching and Teacher Education, 23 (5), 2007. – pp. 586-601.

5. Ministry of Education, Interim Act on Side-entrance Teachers Primary and Secondary Education [Електронний ресурс]: [Режим доступу] – www.oecd.org/netherlands/2501446.pdf

6. Snoek, M. The use and methodology of scenario making / M. Snoek // European Journal for Teacher Education, 26, 2003. – pp. 9–19.

7. Snoek, M. Teacher education in The Netherlands, change of gear [Електронний ресурс] / M. Snoek, D. Wielenga, 2003. – [Режим доступу] – http://www.see-educoop.net/education_in/pdf/workshop/teseed/dokumenti/COUNTRIES_NEDERLANDS.pdf

INFORMATION ABOUT AUTHOR

Cherednichenko Natalia – candidate of pedagogical sciences, principal of the Community Establishment “Pedagogical Lyseum of the Kirovohrad City Council of the Kirovohrad Region”

Area of Expertise: Comparative pedagogy, information communication technologies

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

Чердніченко Наталія Юрїївна – кандидат педагогічних наук, директор, комунального закладу “Педагогічний ліцей Кіровоградської міської ради Кіровоградської області”.

Наукові інтереси: професійна освіта, компаративна педагогіка.

АНОТАЦІЇ

КОЛЯДА Наталія Миколаївна. ОРГАНІЗАЦІЯ БІБЛІОТЕЧНОЇ СПРАВИ В НЕДІЛЬНИХ ШКОЛАХ УКРАЇНИ (ДРУГА ПОЛОВИНА ХІХ – ПОЧАТОК ХХ СТ.)

У статті узагальнено досвід роботи бібліотек недільних шкіл України другої половини ХІХ ст. – початку ХХ ст. Недільні школи – це нетрадиційні безплатні освітні заклади для дітей та дорослих із навчанням у неділю (для учнів єврейської національності – в суботу) та в святкові дні. Автором розкрито законодавчі основи, принципи та структуру організації бібліотечної справи у недільних школах, висвітлено процес формування книжкових фондів, специфіку критико-бібліографічної роботи в навчально-методичній роботі «недільників» і т.д. Бібліотека недільної школи виконувала роль керівного центру позакласного читання учнів, самоосвіти вчителів, критико-бібліографічної роботи «недільників» та своєрідним ядром поширення грамотності серед місцевого населення.

Ключові слова: бібліотека, недільні школи, критико-бібліографічна робота, позакласне читання.

КОЛЯДА Наталья Николаевна. ОРГАНИЗАЦИЯ БИБЛИОТЕЧНОГО ДЕЛА В ВОСКРЕСНЫХ ШКОЛАХ УКРАИНЫ (ВТОРАЯ ПОЛОВИНА ХІХ – НАЧАЛО ХХ СТ.)

В статье обобщен опыт работы библиотек воскресных школ Украины второй половины ХІХ – начала ХХ в. Воскресные школы – это нетрадиционные бесплатные образовательные учреждения для детей и взрослых с обучением в воскресенье (для учащихся еврейской национальности – в субботу) и в праздничные дни. Автором раскрыты законодательные основы, принципы и структуру организации библиотечного дела в воскресных школах, отражен процесс формирования книжных фондов, специфику критико-библиографической работы в учебно-методической работе «воскресников» и т.д. Библиотека воскресной школы выполняла роль руководящего центра внеклассного чтения учащихся, самообразования учителей, критико-библиографической работы «воскресников» и своеобразным ядром распространения грамотности среди местного населения.

Ключевые слова: библиотека, воскресные школы, критико-библиографическая работа, внеклассное чтение.

KOLYADA Natalia Mukolaivna. ORGANIZATION LIBRARIANSHIP SUNDAY SCHOOL UKRAINE (SECOND HALF XIX CENTURY – EARLY XX CENTURY)

This article summarizes the experience Sunday school libraries Ukraine in the second half XIX century – early XX century. Sunday school – a non-traditional educational institutions free of charge for children and adults with training on Sunday (for Jewish students – Saturday) and holidays. First Ukrainian Sunday school was opened on October 11, 1859 in Kiev, Podolsk district premises noble college students of the University of St. Vladimir. An example of the first Sunday school picked members of socio-pedagogical movement of other regions. During the 1859-1862 biennium. Ukraine in the available data, there were at least 115 Sunday (and Saturday) schools, and the revolution in 1917 –112.

Almost all Sunday school from the first day of open their own library, book store which is annually replenished. According to the statistics of all private Sunday schools had their library funds and some of them (eg private Kharkiv female) could compete with many major libraries – reading of modernity.

The author reveals the legal framework, principles and structure of librarianship in Sunday schools, highlighted the formation of book funds, specific critical-bibliographic work in teaching work of Sunday school, etc. Sunday School Library served as the nerve center extracurricular reading students self-education teachers, critical-bibliographic work of Sunday school and kind of core literacy among the local population. Forms and methods of work with a book in the school library, tools and techniques of reading literary works, methods of monitoring the read, the principles of critical-bibliographic work of Sunday school of great interest for science teaching. Therefore, the most urgent for further research in this direction is to seek ways of creative use of the experience of Ukrainian Sunday school libraries last in the practice of modern national school.

Key words: Library, Sunday school, critical-bibliographic work, extracurricular reading.

КУШНІР Василь Андрійович. ЕМОЦІЇ У ПЕДАГОГІЧНОМУ ПРОЦЕСІ

У контексті діяльності досліджуються фундаментальні проблеми місця і значення емоцій у процесі навчання. Відзначається наявність різних теорій емоцій, котрі пов'язують останні з життєво важливими задачами, особливою актуальністю учіння, критичними точками учіння, точками нерівноваги в учінні, живими знаннями, подоланні складних навчальних ситуацій. Особлива актуальність учіння виникає для її суб'єктів у відповідальні моменти учіння (отримання високої оцінки, самореалізації, відповідальності перед кимосьь). Критичні точки учіння з'являються при проблемному навчанні, розв'язуванні суб'єктом учіння складних для нього завдань як перехід від розгубленості, невіри у власні сили, роздратування, розчарування

до відшукування ідеї рішення, задоволення, радості. Розглядаються деякі питання гри у навчальному процесі, виділяються особливості ігрової навчальної ситуації.

Ключові слова: діяльність, емоції, навчальний процес, навчальна ситуація, учіння.

КУШНИР ВАСИЛИЙ АНДРЕЕВИЧ. ЭМОЦИИ В ПЕДАГОГИЧЕСКОМ ПРОЦЕССЕ

В контексте деятельности исследуются фундаментальные проблемы места и значения эмоций в процессе обучения. Отмечается наличие различных теорий эмоций, которые связывают последние с жизненно важными задачами, особенной актуальностью учения, критическими точками учения, точками неравновесия в учении, живыми знаниями, преодолением сложностей в учебных ситуациях. Особенная актуальность учения возникает для ее субъектов в ответственные моменты учения (получение высокой оценки, самореализации личности, ответственности перед кем-то). Критические точки в учении появляются при проблемном обучении, решении субъектом учения сложных для него заданий как переход от растерянности, неверия в собственные силы, раздражительности, разочарования к появлению идеи решения, удовлетворения радости. Рассматриваются некоторые вопросы игры в процессе обучения, выделяются особенности игровой учебной ситуации.

Ключевые слова: деятельность, эмоции, учебный процесс, учебная ситуация, учение.

KUSHNIR VASILIIY ANDRIYOVUCH. EMOTIONS IN THE PEDAGOGICAL PROCESS

In the context of activity the fundamental problems of place and importance of emotions are investigated in the learning process. There is the presence of various theories of emotions that connect the past with vital tasks, with particular urgency of learning, learning critical points, points imbalances in learning, living knowledge, overcoming the difficult learning situations. The special relevance of learning occurs at crucial moments of learning (getting high scores, mobility, responsibility to someone). Critical points appear when problem-based learning, solving complex tasks for learning as the transition from confusion, disbelief in their own strength, anger, frustration ideas to finding solutions, pleasure, joy. We consider some issues of game in the learning process, some features of the game learning situation are highlighted. Special features of the game are pointed out, the rules define the space of possible actions for the subject of learning; in the middle of this space the subject of learning becomes a master of selecting actions; subject of learning creates and solves the problem situation in the game himself; in learning game there are situations that are impossible in traditional training; in a game emotions relax and the opportunity of free expression becomes possible; a game is the ability to design new actions and complete them; a game encourages the adoption of independent critical decisions; a game reveals the hidden interests, desires, intentions, characters, emotions; a game learning situation is more "vital" than traditional; in a game there is the most complete diversity of the subject learning experiences; in a game playing conditions are organized for the development of creativity, in an educational game monitoring of the teacher is reduced.

Keywords: activities, emotions, learning process, learning situation, learning.

СТРАТАН-АРТИШКОВА Тетяна Борисівна. КОНЦЕПТУАЛЬНІ ОСНОВИ РОЗВИТКУ АВТОРСЬКОЇ СПРОМОЖНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА

У статті розкривається інноваційний контекст реконструювання змісту професійної підготовки майбутнього педагога-музиканта на основі розвитку його суб'єктних характеристик, зокрема авторської спроможності, як основи внутрішнього духовно-творчого саморозвитку майбутнього фахівця. У структурі творчо-виконавської підготовки виокремлюється інноваційний характер композиторсько-виконавської діяльності, визначається поняття «авторська спроможність», у процесі якої розкривається унікальний особистісний потенціал, здатність до самотворчості, самовираження і самореалізації майбутнього педагога-музиканта.

Ключові слова: професійна підготовка, композиторсько-виконавська діяльність, авторська спроможність, майбутній педагог-музикант.

СТРАТАН-АРТИШКОВА Татьяна Борисовна. КОНЦЕПТУАЛЬНЫЕ ОСНОВЫ РАЗВИТИЯ АВТОРСКОЙ СОСТОЯТЕЛЬНОСТИ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ МУЗЫКАЛЬНОГО ИСКУССТВА

В статье раскрывается инновационный контекст реконструкции содержания профессиональной подготовки будущего педагога-музиканта на основе развития его субъектных характеристик, в частности авторской состоятельности, как основы внутреннего духовно-творческого саморазвития будущего специалиста. В структуре творческо-исполнительской подготовки выделяется инновационный характер композиторско-исполнительской деятельности, определяется понятие «авторская состоятельность», в процессе которой раскрывается унікальний личностный потенциал, способность к самотворчеству, самовыражению и самореализации будущего педагога-музиканта.

Ключевые слова: профессиональная подготовка, композиторско-исполнительская деятельность, авторская состоятельность, будущий педагог-музыкант.

STRATAN-ARTYSHKOVA Tetiana BORUSIVNA. CONCEPTUAL FOUNDATIONS OF DEVELOPMENT OF THE AUTHOR'S ABILITY OF THE FUTURE TEACHER OF MUSIC

The article reveals the essence of creative and performing training as a complex multidimensional process that is carried out on the basis of humanistic education paradigm, involves introduction of its content composer and performing activity, achievements the integrated top by future professionals – forming author's ability as professional and personal quality of the future teacher of music. Creative and performing training involves the orientation of educational process in a systematic, gradual and consistent involvement of students in self-expression and creativity in their own creativity and as a result defines a quality new level of professional training of future specialists.

Such focus on the creative and performing activity changes the position of the future teacher not only as a performer (instrumentalist, vocalist, conductor), but also reinforces his role as a teacher-composer, teacher-creator, provides an opportunity to reveal oneself in the educational and artistic space, to form oneself as a self-sufficient, mobile and competent person.

Keywords: creative and performing training, composer and performing activity, the author's ability, the future teacher of music.

ЧЕРКАСОВ Володимир Федорович. СИНЕРГЕТИЧНИЙ ПІДХІД ДО ОПАНУВАННЯ ТВОРІВ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА УЧНЯМИ ДРУГИХ КЛАСІВ ЗАГАЛЬНООСВІТНІХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ

У статті здійснено спробу запровадження синергетичного підходу щодо опанування творів музичного мистецтва учнями других класів загальноосвітніх навчальних закладів. Автором запропоновано інтерактивні музично-педагогічні технології та інноваційні методи музичного навчання спрямовані на засвоєння змісту навчального матеріалу передбаченого шкільною програмою. Доведено, що використання різних видів мистецтв на уроках музики уможливує формування музичної культури учнів як складової духовної сфери особистості.

Ключові слова: синергетичний підхід, уроки музики, музично-педагогічні технології, інтерактивні методи навчання, жанри музичного мистецтва, стилі й форми музики, музична культура.

ЧЕРКАСОВ Владимир Федорович. СИНЕРГЕТИЧЕСКИЙ ПОДХОД К ОСВОЕНИЮ ПРОИЗВЕДЕНИЙ МУЗЫКАЛЬНОГО ИСКУССТВА УЧАЩИМИСЯ ВТОРЫХ КЛАССОВ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ ЗАВЕДЕНИЙ

В статье предпринята попытка использования синергетического подхода в ознакомлении с произведениями музыкального искусства учащимися вторых классов общеобразовательных учебных заведений. Автором предложены интерактивные музыкально-педагогические технологии и инновационные методы музыкального обучения направленные на усвоение содержания учебного материала предусмотренного школьной программой. Обосновано, что использование разных видов искусств на уроках музыки способствует формированию музыкальной культуры учащихся как составляющей духовную сферу личности.

Ключевые слова: синергетический подход, уроки музыки, музыкально-педагогические технологии, интерактивные методы обучения, жанры музыкального искусства, стили и формы музыки, музыкальная культура.

CHERKASOV Volodimer Fedorovich. A SYNERGISTIC APPROACH TO THE STUDI OF WORKS OF MUSICAL ARTS BY THE PUPILS OF THE SECOND FORM

The article has analyzed introduction of synergetic approach in the work with the pupils of primary school age during music lessons in secondary schools contributes to the development of intellectual and creative thinking and the formation of ideological competences. Synergetic approach to general music education makes it possible to achieve a new result in the ownership of the values of musical art. The usage of different types of art in the process of creative interaction between teachers and pupils contributes to the creation of cultural-educational environment where everyone has the opportunity to unleash his inner potential, to develop creativity, to acquire skills of collective music-making.

Thus, the mastery of knowledge and skills on the topic «Three types of music – song, dance, march» will be to promote the formation of pupils views about the main types of music and their varieties, that is the basis for further learning of regularities and tendencies of development of musical art. In addition, musical-auditory representations that students receive in the process of music perception contribute to the purchase of musical experiences and expand musical horizons of children. In the interpretation of intonation and figurative content of music children, with the help of teacher, clarify the structure, features of metric-rhythmic structure of individual parts, changes in the dynamic development, the culmination of individual phrases and parts of the works. It should be noted that the appreciation of works of musical art, prescribed curriculum as «Music», promotes the assimilation ratios of

expressiveness and depiction in music. They are convinced that the composer with the means of musical expression conveys the inner world of man, namely the state and the sentiments, thoughts and feelings. Depicting a variety of movements, images of nature, the composer seeks to express the feelings of the person, its relation to the life phenomena.

Introduction of synergetic approach to the study of works of musical art by the pupils in the second forms of secondary schools provides high-quality organization of the educational-upbringing process, fosters a positive climate of cooperation that greatly enhances the use of interactive music-pedagogical technologies and innovative teaching methods, encourages young people to further musical and creative and intellectual and artistic development.

Keywords: *synergetic approach, appreciation of works of musical art, interactive music-pedagogical technologies, innovative teaching methods, expressiveness and depiction in music, formation of musical culture of students.*

ШАНДРУК Світлана Іванівна. ПРОФЕСІЙНА ПІДГОТОВКА ВЧИТЕЛІВ В США ТА В УКРАЇНІ: КОМПАРАТИВНИЙ АНАЛІЗ

Інтеграція України в міжнародний освітній простір, потреба у вивченні й упровадженні міжнародного досвіду у сферу професійної підготовки вчителів вимагає порівняльних досліджень і аналізу американського досвіду підготовки вчителів. Позитивний досвід високоякісної професійної підготовки американських вчителів корелює з конкретними завданнями модернізації національної освіти, відкриває нові джерела інновацій, управління та вдосконалення додипломної та післядипломної педагогічної освіти в Україні.

Ключові слова: *професійна підготовка вчителів, сучасна система педагогічної освіти, модернізація освіти, американський досвід, інновації, управління, вдосконалення.*

ШАНДРУК Светлана Ивановна. ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ ПОДГОТОВКА УЧИТЕЛЕЙ В США И В УКРАИНЕ: КОМПАРАТИВНЫЙ АНАЛИЗ

Інтеграція України в міжнародне освітнє простір, потреба в изученні и внедренні міжнародного опыта в сферу професійної підготовки учителів потребує порівняльних досліджень і аналізу американського досвіду підготовки учителів. Положительний досвід високоякісної професійної підготовки американських учителів корелює з конкретними задачами модернізації національного освіти, відкриває нові джерела інновацій, управління и совершенствования додипломного и послєдипломного педагогического образования в Україні.

Ключевые слова: *професійна підготовка учителів, сучасна система педагогического образования, модернізація освіти, американський досвід, інновації, управління, совершенствование.*

SHANDRUK Svitlana Ivanivna. PROFESSIONAL PREPARATION OF TEACHERS IN THE USA AND IN UKRAINE: COMPARATIVE ANALYSIS

Integration of Ukraine into European and world educational spheres predetermines the demand of different problems decision: improvement of quality of education; monitoring of effective practice of educational system at the national level; decentralization of management of education through expansion of government-public partnerships in social sphere; structural reformation of the system of education according to the demands of continuing education; preparation of teachers and educational institutions for innovative activity; development of market of educational services; development of international cooperation; monitoring and use of the best foreign experience in education. Analysis of the system of professional preparation of teachers in the USA showed that the general vector of the US pedagogical education is motion from substitute, second-rate education to total higher education, and the study of tasks and content of the programs of pre-service and post-graduate preparation of American teachers confirms the right course of pedagogical education in Ukraine to variative, multilayered, module and fundamental. Integration of Ukraine into international educational space, the demand to study and introduce international experience in the field of professional preparation of teachers require comparative research and analysis of foreign experience of preparation of teachers, in particular, organizational forms of preparation of teachers in the USA. The results of this research will give the complete picture of the modern system of pedagogical education of the USA, its content, organizational forms, technologies, internal and external factors of evolution. It will be instrumental in comprehension, generalization and introduction into practice of modern professional preparation of teachers in Ukraine the results of different innovative researches, techniques and technologies of preparation of teachers. Positive experience of maintaining high quality professional preparation of American teachers, which was found out during research, correlates with specific tasks of modernization of national education, exposes new sources of innovation, management and improvement of pre-service and post-graduate pedagogical education in Ukraine.

Keywords: professional preparation of teachers, modern system of pedagogical education, modernization of education, American experience, innovation, management, improvement.

ДМИТРУК Лілія Анатоліївна. ТЕХНОЛОГІЯ СИТУАЦІЙНОГО НАВЧАННЯ У ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ

У статті розглядається технологія ситуаційного навчання, заснована на мультифункціональному опрацюванні студентами-філологами педагогічних вищих закладів ситуаційних завдань, основу яких становить реальна мовна ситуація.

Розглянуто проблемні методи викладання іноземної мови професійного спрямування; з'ясовано сутність ситуаційного методу; аналізується характеристика компонентів технології ситуаційного навчання; подаються практичні приклади учбових, створених вчителем ситуацій, запропонованих студентам факультету іноземних мов; описується аналіз анкетування за підсумками роботи над кейсами.

Ключові слова: технологія ситуаційного навчання, методи викладання іноземної мови, компоненти технології, професійна підготовка майбутніх учителів.

ДМИТРУК Лилия Анатольевна. ТЕХНОЛОГИЯ СИТУАЦИОННОГО ОБУЧЕНИЯ В ПОДГОТОВКЕ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА

В статье рассматривается технология ситуационного обучения, основанная на мультифункциональной обработке студентами-филологами педагогических высших учебных заведений ситуационных задач, основу которых составляет реальная языковая ситуация.

Рассмотрены проблемные методы преподавания иностранного языка профессионального направления; выяснено сущность ситуационного метода; анализируется характеристика компонентов технологии ситуационного обучения; подаются практические примеры учебных, созданных учителем, ситуаций, предложенных студентам факультета иностранных языков; описывается анализ анкетирования по итогам работы над кейсами.

Ключевые слова: технология ситуационного обучения, методы преподавания иностранного языка, компоненты технологии, профессиональная подготовка будущих учителей.

DMYTRUK Liliya Anatoliyivna. TECHNOLOGY OF SITUATIONAL TRAINING FUTURE FOREIGN LANGUAGE TEACHERS

The article deals with situational learning technology based on multifunctional using situational tasks by the philological students of pedagogical institutes. The real language situation is in the root of these situational tasks.

Problematic methods of teaching foreign language of professional direction are considered; essence of situational method is revealed; the components of situational learning technologies are analyzed; practical examples of educational situations, created by teacher for students of the faculty of Foreign Languages are submitted; the analysis of a survey is described here too. The author argues that the basis of the case method is to enable independent learning, the formation of students' own vision of problems and their solutions, the ability to discuss the situation with their colleagues, which in turn will lead to high level of professionalism of the future teachers of a foreign language.

The questionnaire survey carried out with students of the faculty of foreign languages, Krivoy Rog pedagogical Institute according to the results of work on case studies, showed that the technology of situational learning facilitates the execution of the language task contributes to the overall development of personality, the respondents note that with this method there is an opportunity to learn how to work in a team more together and efficiently, the technology's overall effect on the improvement of quality of training.

Keywords: technology of situational teaching, methods of teaching foreign languages, components of technology, future teachers' training.

БРОДСЬКИЙ Геннадій Леонідович. ОСОБЛИВОСТІ КОЛЕКТИВНОЇ МУЗИЧНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ СТУДЕНТІВ У ПОЗААУДИТОРНИЙ ЧАС

Успішна діяльність учителя музики неможлива без стійкого інтересу до професії, до мистецтва, без творчого пошуку, самовдосконалення, бажання працювати з дітьми. Формування зазначених якостей особистості повинно відбуватися на студентській лаві як під час навчання, так і в позанавчальній діяльності. Цьому сприяє участь студентів у роботі аматорських музичних колективів як однієї із форм організації художньо-творчої діяльності майбутнього педагога-музиканта.

Ключові слова: мистецтво, музика, творча діяльність, педагог-музикант, колектив, студенти.

БРОДСКИЙ Геннадий Леонидович. ОСОБЕННОСТИ КОЛЛЕКТИВНОЙ МУЗЫКАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СТУДЕНТОВ ВО ВНЕАУДИТОРНОЕ ВРЕМЯ

Успешная деятельность учителя музыки невозможна без стойкого интереса к профессии, к искусству, без творческого поиска, самосовершенствования, желания работать с детьми. Формирование данных качеств личности должно происходить на студенческой скамье как во время учебы, так и во внеучебной деятельности. Этому способствует участие студентов в работе аматорских музыкальных коллективов как одной из форм организации художественно-творческой деятельности будущего учителя музыки.

Ключевые слова: искусство, музыка, творческая деятельность, педагог-музыкант, коллектив, студенты.

BRODSKY Gennadiy Leonidovich. FEATURES OF COLLECTIVE MUSICAL ACTIVITY OF STUDENTS IN EXTRACURRICULAR TIME

At the beginning of the XXI century new lines of world civilization, globalizations related to the processes, functioning of information technologies was outlined. Today social responsibility of young man appears in her ability to the permanent cultural improvement. The model of personality of the future consists not only of level of knowledge, abilities and skills but also from the level of breeding. An important role, forming and development of spirituality is played by an artistic culture, in particular art. Creative activity of teacher-musician is related to creative nature of both art and pedagogical process. An important role in musical-pedagogical activity is carried out by capabilities, personality internals, it costs to have knowledge, own abilities and skills. The professional becoming takes place in an educational process and post studies activity. Leading direction of post studies activity is art-esthetic activity. Activity of music master envisages the use of collective forms of organization of educational-educator process. Therefore participating of young people in artistic work is related to the orientation on a collective. Activity of student musical collective is based on direct musical practice. In basis of his functioning is the personal desire and personal interest of participants. One of main tasks of leader there is forming of interest in an art and proof requirement in musical employments. Freedom of creative self-expression does not eliminate group discipline of participants of collective. Basis of pedagogical influence is presented by dialogic relations. Basic principles of guidance by a student musical collective: the use of scalene influence of music on personality; stimulation of requirement is in musical employments; stimulation of creative activity; dialogic co-operation and polilog. The successful activity of music master is impossible without proof interest to the profession, to the art, without the creative search, self-perfection and desire to work with children. The formation of these qualities must take place where is a student, both during studies and in the post studies activity. Participation of students in amateur musical collectives as one of forms of organization of artistically creative activity of future music master promotes to it.

Keywords: art, music, creative activity, teacher-musician, collective, students.

ГУЦАЛО Емілія Ун-Сунівна, МАТЯШ Ольга Іванівна. СОЦІАЛЬНО-КОНСТРУКТИВНИЙ ПІДХІД ДО СПІЛКУВАННЯ ТА КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ

У статті розглядається онтологія соціального конструкціонізму. Дослідники виявили, що методологічні підходи соціального конструкціонізму надали особливого імпульсу розвитку комунікативних дисциплін. Автори проаналізували моделі комунікативної компетентності, прокоментували її мінімальний, задовільний і оптимальний рівні.

Ключові слова: соціальний конструкціонізм, комунікативна компетентність, мінімальний, задовільний, оптимальний рівні комунікативної компетентності.

ГУЦАЛО Эмилия Ун-Суновна, МАТЯШ Ольга Ивановна. СОЦИАЛЬНО-КОНСТРУКТИВНЫЙ ПОДХОД К ОБЩЕНИЮ И КОМУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ

В статье рассматривается онтология социального конструкционизма. Исследователи выявили, что методологические подходы социального конструкционизма дали особый импульс развитию коммуникативных дисциплин. Авторы проанализировали модели коммуникативной компетентности, прокомментировали характеристики ее минимального, удовлетворительного и оптимального уровней.

Ключевые слова: социальный конструкционизм, коммуникативная компетентность, минимальный, удовлетворительный, оптимальный уровни коммуникативной компетентности.

GUTSALO Emilia Un-Sunivna, MATYASH Olga Ivanivna. SOCIO-CONSTRUCTIVE APPROACH TO COMMUNICATION AND COMMUNICATION COMPETENCE

The paper introduces social constructionist approach and how it is manifested in today's social research across disciplines. Based on Berger and Luckmann's work, *The Social Construction of Reality: A Treatise on the Sociology of Knowledge*, the author reviews the process of «social construction» and what it means to be «socially constructed». The paper highlights the ontological, epistemological, theoretical, and practical foundations of

constructionism that distinguish it from other approaches. Some implications for social researchers are outlined. In contemporary communication literature, these traditions are most fully developed in the general theory of interpersonal communication known as Coordinated Management of Meaning (CMM). Communication competence was viewed as a systemic process in which persons attempt to cocreate some degree of coorientation and coordination to achieve their individual and collective goals. Viewing communication as practice puts a different emphasis on language and talk. It implies that language and discourse are a «matter of using and doing» rather than merely a vehicle for the representation of ideas. Language is not simply talk about action, it is action. It is a part of an emerging process in which people create themselves and their realities. Central to social constructionism is understanding communication as a primary formative process, a basic human activity or practice through which people co-construct their social realities. Today's communication research literature widely recognizes the significance of competence in communication interactions and argues for the need to understand its nature. The complex nature of communication competence has resulted in a great multitude of theoretical and methodological approaches and models. The existing models of communication competence include competence as effectiveness and appropriateness, goal-attaining, interpersonal problem solving, social skills, adaptability, behavioral flexibility, interpersonal impression and perception, fundamental competence, linguistic competence, social competence, relational competence, etc. Examples of minimal, satisfactory, and optimal communication competence in specific problem solving situations were identified and critiqued. Communication problems that transcend one meeting or organization were identified and some interventions suggested.

Key words: social constructionist, communication competence, minimal, satisfactory optimal communication competence.

ГАБЕЛКО Олена Миколаївна. МІЖКУЛЬТУРНА КОМУНІКАЦІЯ: ПРОБЛЕМИ І НАСЛІДКИ

Стаття присвячена міжкультурній комунікації як культурному та соціальному явищу. У статті розглядаються найважливіші аспекти мовної комунікації та труднощі, які можуть виникнути в процесі спілкування. Особлива увага приділяється проблемам, які виникають під час комунікації.

Ключові слова: міжкультурна комунікація, взаємодія між людьми, невербальні аспекти комунікації, міжкультурна компетенція, вербальна комунікація, взаємодія.

ГАБЕЛКО Елена Николаевна. МЕЖКУЛЬТУРНАЯ КОММУНИКАЦИЯ: ПРОБЛЕМЫ И ПОСЛЕДСТВИЯ

Статья посвящена межкультурной коммуникации как культурному и социальному явлению. В статье рассматриваются самые важные аспекты языковой коммуникации и трудности, которые могут возникнуть в процессе общения. Особенное внимание уделяется проблемам, которые возникают во время коммуникации.

Ключевые слова: межкультурная коммуникация, взаимодействие между людьми, невербальные аспекты коммуникации, межкультурная компетенция, вербальная коммуникация, взаимодействие.

GABELKO Olena Mykolayivna. INTERCULTURAL COMMUNICATION: PROBLEMS AND CONSEQUENCES

This article focuses on the role of communication in the relationships of peoples and groups with different cultural, ethnic, religious or social backgrounds. It looks at both the cultural barriers to effective communication as well as to various ways those barriers can be overcome.

This article also addresses the concept of dialogue as the use of communication to achieve harmony, mutual understanding and respect among peoples and groups. The author of the article has made attempts to define and explain the importance of intercultural communication, to describe the role intercultural communication plays in communicating effectively and to define culture and co-culture and what it means to possess a cultural identity.

Cross-cultural communication occurs when a person from one culture sends a message to a person from another culture. Cross-cultural miscommunication occurs when the person from the second culture does not receive the sender's intended message. The greater the differences between the sender's and the receiver's cultures, the greater the chance for cross-cultural miscommunication.

Communication does not necessarily result in understanding. Cross-cultural communication continually involves misunderstanding caused by misperception, misinterpretation, and misevaluation. When the sender of a message comes from one culture and the receiver from another, the chances of accurately transmitting a message are low. Foreigners see, interpret, and evaluate things differently, and consequently act upon them differently. In approaching cross-cultural situations, one should therefore assume difference until similarity is proven. It is also important to recognize that all behavior makes sense through the eyes of the person behaving and that logic and rationale are culturally relative. In cross-cultural situations, labeling behavior as bizarre usually reflects culturally based misperception, misinterpretation, and misevaluation; rarely does it reflect intentional malice or pathologically motivated behavior.

Cross-cultural communication confronts us with limits to our perceptions, our interpretations, and our evaluations. Cross-cultural perspectives tend to render everything relative and slightly uncertain. Entering a foreign culture is tantamount to knowing the words without knowing the music, or knowing the music without knowing the beat. Our natural tendencies lead us back to our prior experience: our default option becomes the familiarity of our own culture, thus precluding our accurate understanding of others' cultures.

Strategies to overcome our natural parochial tendencies exist: with care, the default option can be avoided. We can learn to see, understand, and control our own cultural conditioning. In facing foreign cultures, we can emphasize description rather than interpretation or evaluation, and thus minimize self-fulfilling stereotypes and premature closure. We can recognize and use our stereotypes as guides rather than rejecting them as unsophisticated simplifications. Effective cross-cultural communication presupposes the interplay of alternative realities: it rejects the actual or potential domination of one reality over another.

Keywords: *intercultural communication, human interaction, non-verbal aspects of communication, intercultural competence, verbal communication, interaction.*

ДЕРЕКА Тетяна Григорівна. ФОРМИ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ ФАХІВЦІВ ФІЗИЧНОГО ВИХОВАННЯ НА ЗАСАДАХ АКМЕОЛОГІЇ

В статті охарактеризовано форми неперервної професійної підготовки фахівців фізичного виховання на засадах акмеології. Проаналізовано види семінарських занять, спрямованих на формування акмеологічної компетентності фахівців фізичного виховання в навчальному процесі професійної підготовки. Визначено особливості організації та проведення практичних й лабораторних занять в процесі неперервної професійної підготовки фахівців фізичного виховання з метою формування у них компонентів акмеологічної компетентності.

Ключові слова: *акмеологія, акмеологічна компетентність, професійна підготовка, фахівці, фізичне виховання, форми навчальних занять.*

ДЕРЕКА Татьяна Григорьевна. ФОРМЫ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ СПЕЦИАЛИСТОВ ФИЗИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ НА ОСНОВЕ АКМЕОЛОГИИ

В статье охарактеризованы формы непрерывной профессиональной подготовки специалистов физического воспитания на основе акмеологии. Проанализированы виды семинарских занятий, направленных на формирование акмеологической компетентности специалистов физического воспитания в учебном процессе профессиональной подготовки. Определены особенности организации и проведения практических и лабораторных занятий в процессе непрерывной профессиональной подготовки специалистов физического воспитания с целью формирования у них компонентов акмеологической компетентности.

Ключевые слова: *акмеология, акмеологическая компетентность, профессиональная подготовка, специалисты, физическое воспитание, формы учебных занятий.*

DEREKA Tetyana Grygorivna. FORMS OF PROFESSIONAL TRAINING OF SPECIALISTS OF PHYSICAL EDUCATION ON THE PRINCIPLES OF ACMEOLOGY

The article describes forms of physical education specialists' continuous professional training based on the acmeology principles. The next types of seminars aimed at physical education specialists' acmeological competence forming in the classroom training are analyzed. The features of organization and realization of practical and laboratory sessions in the physical education specialists' continuous professional training with a view to their acmeological competence components forming are identified. The formation of the components of acmeological competence of specialists of physical education in the process of continuous vocational training on the principles of ontological engineering is implemented by teaching students such practically oriented forms of education: seminars (interdisciplinary seminar, workshop, conference, seminar, workshop, business game «brainstorm», analysis seminar), workshops and classes.

Keywords: *acmeology, acmeological competence, professional training, specialists, physical education, forms of classes.*

ДОБРОВОЛЬСЬКА Анна Михайлівна. ФОРМУВАННЯ І РОЗВИТОК ІТ-КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ЛІКАРІВ І ПРОВІЗОРІВ ПІД ЧАС РЕАЛІЗАЦІЇ ДОСЛІДНИЦЬКОГО МЕТОДУ В ПРОЦЕСІ НАВЧАННЯ ДИСЦИПЛІНАМ ПРИРОДНИЧО-НАУКОВОЇ ПІДГОТОВКИ

У статті розглянуті особливості дослідницького методу навчання дисциплінам природничо-наукової підготовки, який застосовується в сучасній вищій освіті майбутніх лікарів і провізорів з метою формування і розвитку їх інформаційно-технологічної компетентності (ІТ-компетентності). Акцентовано увагу на самостійному здійсненні процесу пізнання майбутніми фахівцями, що має творчий характер і

сприяє формуванню і розвитку ІТ-компетентності під час навчання дисциплінам природничо-наукової підготовки.

Ключові слова: дослідницький метод, ІТ-компетентність, дослідницькі завдання, навчальні посібники, творча діяльність.

ДОБРОВОЛЬСКАЯ Анна Михайловна. ФОРМИРОВАНИЕ И РАЗВИТИЕ ИТ-КОМПЕТЕНТНОСТИ БУДУЩИХ ВРАЧЕЙ И ПРОВИЗОРОВ ВО ВРЕМЯ РЕАЛИЗАЦИИ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОГО МЕТОДА В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ ДИСЦИПЛИНАМ ЕСТЕСТВЕННО-НАУЧНОЙ ПОДГОТОВКИ

В статье рассмотрены особенности исследовательского метода обучения дисциплинам естественно-научной подготовки, который применяется в современном высшем образовании будущих врачей и провизоров с целью формирования и развития их информационно-технологической компетентности (ИТ-компетентности). Акцентировано внимание на самостоятельном осуществлении процесса познания будущими специалистами, что имеет творческий характер и способствует формированию и развитию ИТ-компетентности во время обучения дисциплинам естественно-научной подготовки.

Ключевые слова: исследовательский метод, ИТ-компетентность, исследовательские задания, учебные пособия, творческая деятельность.

DOBRVOL'S'KA Anna Mykhaylivna. THE FORMATION AND DEVELOPMENT OF IT-COMPETENCE OF FUTURE DOCTORS AND PHARMACISTS IN THE IMPLEMENTATION OF EXPERIMENT IN THE PROCESS OF STUDY OF APLIED SCINCE DISCIPLINES

The article investigates the features of research method of teaching of disciplines of naturally scientific preparation, which is used in modern higher education of future doctors and pharmacists with the purpose of formation and development of their information technology (IT) competence.

The attention has been concentrated on independent implementation of the cognition process by future specialists, which has creative character and promotes the formation and development of IT competence during the teaching of disciplines of naturally scientific preparation.

It has been established that the research method in the process of formation and development of IT competence during the teaching of disciplines of naturally scientific preparation of future doctors and pharmacists is directed to master the methods of scientific cognition, promote specific manifestation of creative activity, is a condition of the emergence of cognitive interest and also needs of such activity, provides making of valuable, well realized knowledge which is used operatively and flexibly.

It has been found that during the implementation of research method of teaching of disciplines of naturally scientific preparation, within the limits of the formed IT competence of the subjects of educational process there happens the development of skills which allow them to make contradictions actual, determine and characterize a scientific problem, formulate a purpose of research, determine a research object, formulate a hypothesis, plan the experiment and his carrying out, test a hypothesis, make conclusion, determine the fields and limits of the use of research results.

Attention has been drawn to the features of realization of research method during the teaching of future doctors and pharmacists of disciplines of naturally scientific preparation in the Ivano-Frankivsk National Medical University with the use of the developed and implemented training manuals which are the constituents of the respective educational methodical complexes.

With the purpose of formation and development of IT competence in the process of practical realization of research method during the teaching of future specialists applying the implemented training manuals, the system of tasks, which represent the basic problems conditioned by the contents of each discipline of naturally scientific preparation, has been developed.

During the experiment it has been found that the use of the developed and implemented training manuals when applying the research method of teaching of disciplines of naturally scientific preparation provides the development of elements of creative activity within the limits of the formed IT competence of future doctors and pharmacists, which is directed to independent transference of knowledge and skills to a new situation and also gives possibility of alternative decision of problems.

Keywords: research method, IT competence, research tasks, training manual, creative activity.

КИРИЧЕНКО Олена Іванівна, МАЛЕЖИК Юлія Миколаївна. АКТУАЛЬНІ ПРОБЛЕМИ ДИЗАЙНУ СУЧАСНОГО МІСЬКОГО СЕРЕДОВИЩА В КОНТЕКСТІ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ХУДОЖНЬО-ГРАФІЧНИХ ВІДДІЛЕНЬ

Розглядаються актуальні проблеми дизайну сучасного міського середовища в контексті вивчення дисциплін дизайнерського напрямку студентами художньо-графічного відділення. Увага приділена

екологізації міського простору на всіх рівнях оформлення середовища, виділені окремі сфери створення комфортних для людини міських зон за допомогою етнічних мотивів, виявлено шляхи розвитку дизайнерського мислення у студентів на основі використання національних традицій.

Ключові слова: дизайн, міське середовище, екологічний простір, етнічні мотиви, етномаркер, дизайнерське мислення.

КИРИЧЕНКО Елена Ивановна, МАЛЕЖИК Юлия Николаевна. АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ СОВРЕМЕННОГО ДИЗАЙНА ГОРОДСКОЙ СРЕДЫ В КОНТЕКСТЕ ПОДГОТОВКИ БУДУЩИХ СПЕЦИАЛИСТОВ ХУДОЖЕСТВЕННО-ГРАФИЧЕСКИХ ОТДЕЛЕНИЙ

Рассматриваются актуальные проблемы дизайна современной городской среды в контексте изучения дисциплин дизайнерского направления студентами художественно-графического отделения. Внимание уделено экологизации городского пространства на всех уровнях оформления среды, выделены отдельные сферы создания комфортных для человека городских зон с помощью этнических акцентов, выявлены пути развития дизайнерского мышления у студентов на основе использования национальных традиций.

Ключевые слова: дизайн, городская среда, экологическое пространство, этнические мотивы, этномаркер, дизайнерское мышление.

KYRYCHENKO Olena Invanivna, MALEZHYK Yuliya Mykolayivna. ACTUAL PROBLEMS OF MODERN URBAN DESIGN IN THE CONTEXT OF TRAINING OF FUTURE SPECIALISTS IN THE GRAPHIC ARTS DEPARTMENTS

Attention is paid to the greening of urban spaces at all levels of design environment, highlighted some areas for humans create comfortable urban areas using ethnic motives, is revealed the ways of design thinking in students on the basis of national traditions.

The tasks that outlined in the article were concluded in the study the features of formation of the modern urban environment in the context of the study subjects design direction, to identify the main trends of training future professionals and graphic art departments and determining the basic principles of environment of the city as an object of design.

Are allocated relatively new, modern concepts in the selected theme: «urban design», «design city», «design of a city environment». Indicated that students throughout the learning process always learn and operate by these concepts. In particular, senior students have the opportunity to exercise their creative projects to design certain facilities located in an urban environment.

Specifics of the design has been identified which consists of two components - the world of images and design solutions. In learning the theory and practice of design disciplines direction, the future specialist designer, artist, teacher directly involved in the process of perception and reproduction, where there is a direct relationship between these two important components.

One of the specific functions of urban design is to create environmental context and it can be implemented in different variations. The study topic chosen was separated following modern trends in urban design: ecocentric approach anthropocentric direction in the development of the living space of the city. Also one of the areas of modern urban design can be considered ethno design, which is important in the culture of recent times and through which emerging artistic image and perception of the city as a whole. The creative combination of methods to find and shape the future designers skills with a national component and contribute to solving urgent problems of modern ethno design.

In general considered the basic trends and directions in the field of urban design, features modern architectural building. In particular, highlights the current problems with the specific training of future professionals and graphic art departments in the classroom disciplines of design direction: the design of the urban environment, forming, artistic design, and others.

The main objectives of disciplines of the design direction on art and graphic office are considered, tasks consist in wide use by the acquired students of knowledge in different area of activity of the person, including in registration of space of a city environment.

These areas of training future professionals is a priority in the context of the study subjects design direction. Activation of artistic and aesthetic factors contribute to the formation of professional training of future artists, designers are able not only to perceive, to understand, but also create their own products embody creative models in the built environment. In studying the disciplines of design-minded modern masters expert professional qualities to be a guide to the future design, educational activities and promote the development of imagination and deepening the knowledge, the understanding and preservation of certain traditions.

The specified directions of training of future specialists are priority in the context of studying of disciplines of the direction of design. Activization of art and esthetic factors favors to forming professional training of future artists, designers who are capable not only to perceive, understand and and to create own products, to realize creative models in the architectural environment. In the course of studying of disciplines of the design direction, the modern specialist seizes professional qualities which will be a reference point in future design, pedagogical activities and will favor to development

of representation and increasing knowledge, understanding and preserving certain traditions.

Keywords: design, urban environment, environmental space, ethnic motifs, etnomarket, design thinking.

КУРКІНА Сніжана Віталіївна. СПЕЦИФІКА ФОРМУВАННЯ ЕСТЕТИЧНИХ Й МОРАЛЬНИХ ЦІННОСТЕЙ В УЧНІВ ЮНАЦЬКОГО ВІКУ НА УРОКАХ ХУДОЖНЬОЇ КУЛЬТУРИ

У запропонованій статті розглянуто проблему формування естетичних й моральних цінностей в учнів юнацького віку на уроках художньої культури. Доведено, що створення сприятливого освітнього й естетичного середовища у безпосередньому оточенні старшокласників стимулює формування позитивних естетичних й моральних цінностей, надає можливості якнайширше використовувати виховний потенціал мистецтва на уроках художньої культури.

Ключові слова: особистість, юнацький вік, старшокласники, емоції, естетичні й моральні цінності, освітнє середовище, естетичне середовище, самопізнання, особистісне становлення, художня культура, урок, творча діяльність.

КУРКИНА Снежана Витальевна. СПЕЦИФИКА ФОРМИРОВАНИЯ ЭСТЕТИЧЕСКИХ И ПРАВСТВЕННЫХ ЦЕННОСТЕЙ У УЧАЩИХСЯ ЮНОШЕСКОГО ВОЗРАСТА НА УРОКАХ ХУДОЖЕСТВЕННОЙ КУЛЬТУРЫ

В представленной статье рассматривается проблема формирования эстетических и моральных ценностей у учеников юношеского возраста на уроках художественной культуры. Доказано, что создание благоприятной образовательной и эстетической среды в непосредственном окружении старшеклассников стимулирует формирование положительных эстетических и моральных ценностей, даёт возможность наиболее широко использовать воспитательный потенциал искусства на уроках художественной культуры.

Ключевые слова: личность, юношеский возраст, старшеклассники, эмоции, эстетические и моральные ценности, образовательная среда, эстетическая среда, самопознание, личностное становление, художественная культура, урок, творческая деятельность.

KURKINA Snizhana Vitaliyivna. SPECIFICS OF THE FORMATION OF AESTHETIC AND MORAL VALUES OF PUPILS OF JUVENILE AGE AT THE LESSONS OF ART CULTURE

The article discusses the problem of formation of aesthetic and moral values among pupils of juvenile age on the lessons of artistic culture. It is proved that a favourable educational and aesthetic environment in the immediate neighborhood high school students to encourage the formation of positive aesthetic and moral values, provides opportunities for greater use of the educational potential of art on the lessons of artistic culture. among the pedagogical conditions, allowing to effectively carry out the process of the formation of aesthetic and moral values at the lessons of artistic culture in the senior classes of secondary school, are the following: humanistic educational environment has a significant impact on students in early adolescence; independent creative activity of pupils related to content of the school subject «culture»; implementation of educational programs, methods, technologies, creative tasks aimed at the formation of aesthetic and moral values of the pupils at the lessons of artistic culture; creating a community of the entire team of teachers, students and parents; applying the lessons of the pedagogical mechanism «score-choice».

Keywords: identity, adolescence, high school, emotions, esthetic and moral values, educational environment, aesthetic environment, self-knowledge, personal formation, culture, lesson, creative activities.

ЛИСЕНКО Людмила Олександрівна. ОСНОВНІ ПРИНЦИПИ ІНТЕРАКТИВНОГО НАВЧАННЯ

У статті аналізується поняття взаємодія, а також розглядаються основні принципи інтерактивного навчання іноземної мови зумовлені необхідністю розвитку та вдосконалення комунікативних навичок студентів. Визначено та обґрунтовано основні функції викладача, які суттєво сприяють ефективному навчанню комунікативних вмінь.

Ключові слова: взаємодія, інтерактивні принципи, діяльність, комунікативні вміння, функції викладача, мотивація.

ЛЫСЕНКО Людмила Александровна. ОСНОВНЫЕ ПРИНЦИПЫ ИНТЕРАКТИВНОГО ОБУЧЕНИЯ

В статье анализируется понятие взаимодействие, а также рассматриваются основные принципы интерактивного обучения иностранному языку обусловленные необходимостью развития и совершенствования коммуникативных навыков студентов. Определены и обоснованы основные функции преподавателя, которые существенно способствуют эффективному обучению коммуникативных умений.

Ключевые слова: взаимодействие, интерактивные принципы, деятельность, коммуникативные умения, функции преподавателя, мотивация.

LYSENKO Ludmila Olexandrivna. BASIC PRINCIPLES OF INTERACTIVE LANGUAGE TEACHING

The article highlights the concept of interaction, as well as the main principles of interactive language teaching conditioned by the need of development and improvement of students' communicative skills. The basic teacher's functions who significantly contribute to the effective learning are observed. The information presented in the article summarizes the basic strategies of interactive language teaching.

Interaction is the collaborative exchange of thoughts, feelings, or ideas between two or more people, resulting in a reciprocal effect on each other. Through interaction, students can increase their language store as they listen to read 'authentic linguistic material', or even the output of their fellow students in discussions, problem-solving tasks, or dialogue journals. The first thing to be mentioned is that education process is based on interactive language teaching.

Language teachers must study the language learners in their classes – their ages, their interests, their goals in language acquisition in a formal setting – and then design language courses that meet the needs of specific groups. It is very important to stimulate the interaction that leads to communication via language. Students must work in a nonthreatening atmosphere of cooperative learning, where all can succeed because each has something unique to contribute to valuable procedure of learning and teaching.

Interactive language teaching methods may be related to content being studied in the language, whether literary, historical, philosophical, scientific, commercial or sociological. All modern students should be offered the selection of contents and approaches. The task of the teacher at the lesson is: to organize lots of practice and these practical exercises should be oriented on using the target language for the normal purposes basic to all strategies and techniques. Most of the strategies deal with pair and group work and promote interaction. Encouraging students to develop their own strategies is an excellent means of stimulating the learner to develop tools of interaction.

Key words: interaction, interactive principles, activities, communicative skills, teacher's functions, motivation.

МАЛИШЕВСЬКА Ольга Степанівна. ВПРОВАДЖЕННЯ В КУРС НАВЧАЛЬНОЇ ДИСЦИПЛІНИ «ОХОРОНА ПРАЦІ В ГАЛУЗІ» ПИТАНЬ БЕЗПЕКИ ПРАЦІ ПІД ЧАС РОБОТИ МЕДИЧНИХ СЕСТЕР З КАНЦЕРОГЕННИМИ ПРЕПАРАТАМИ

У статті розглянуті умови праці медичних сестер онкологічних закладах і ризики які виникають в результаті такого виду діяльності. Наведено шляхи оптимізації умов праці, що включають комплекс заходів управління ризиками. Запропоновано впровадити в курс навчальної дисципліни «Охорона праці в галузі» для медичних сестер питання безпечної роботи з канцерогенними ЛЗ, що дозволить знизити рівень профзахворюваності та виникнення профпатології серед медичних сестер.

Ключові слова. Охорона праці медсестер, охорона праці в медицині, канцерогенез, професійний канцерогенез, професійний рак, медичний нагляд.

МАЛЫШЕВСКАЯ Ольга Степановна. ВВЕДЕНИЕ В КУРС УЧЕБНОЙ ДИСЦИПЛИНЫ «ОХРАНА ТРУДА В ОТРАСЛИ» ВОПРОСОВ БЕЗОПАСНОСТИ ТРУДА ВО ВРЕМЯ РАБОТЫ МЕДИЦИНСКИХ СЕСТЕР С КАНЦЕРОГЕННЫМИ ПРЕПАРАТАМИ

В статье рассмотрены условия труда медицинских сестер онкологических учреждениях и риски возникающие в результате такого вида деятельности. Приведены пути оптимизации условий труда, включающих комплекс мероприятий управления рисками. Предложено внедрить в курс учебной дисциплины «Охрана труда в отрасли» для медицинских сестер вопросы безопасной работы с канцерогенными ЛС, позволит снизить уровень профзаболеваемости и возникновения профпатологии среди медицинских сестер.

Ключевые слова. Охрана труда медсестер, охрана труда в медицине, охрана труда медицинских работников, канцерогенез, канцерогенная опасность, профессиональный канцерогенез, профессиональный рак, медицинский надзор.

MALUSHEWSKYA Olga Stepanivna. INTRODUCTION OF THE DISCIPLINE «LABOUR SAFETY IN INDUSTRY» SAFETY WHILE WORKING NURSES WITH CARCINOGENIC DRUGS

The article examines the working conditions of nurses when working with antineoplastic carcinogenic harmful therapeutic agents, risks and occupational diseases that arise as a result of this activity. An ways to optimize working conditions when working with antineoplastic carcinogenic harmful therapeutic agents. This set includes a set of four-carcinogenic risk management measures in the workplace, namely teaching and educational work. The primary safety measure that helps prevent the emergence of occupational diseases is to conduct training on health and safety at work with carcinogenic harmful therapeutic.

It is necessary to conduct annual exercises nurses working with carcinogenic harmful therapeutic on health

and safety, ensuring sanitary conditions, prevention of occupational cancer and quarterly initial workplace induction of labor protection directly at the workplace.

Also is necessary and must pass annual medical examinations for the purpose of timely detection of occupational diseases (occupational cancer). Conceived to a course of discipline «Occupational safety in the field» nursing section of occupational safety while working with carcinogenic harmful therapeutic that will reduce the level of occupational diseases, disability and occupational pathology occurrence of nurses.

Key words. Security nursing labor, occupational health and safety in medicine, health and safety of health workers, carcinogenesis carcinogenic hazard, professional carcinogenesis, occupational cancer, health surveillance.

МИЦЕНКО Валерій Іванович. ПРИРОДНИЙ ПІДХІД В КОНЦЕПЦІЇ ІНДИВІДУАЛЬНОГО НАВЧАННЯ ГЕРБЕРТА СПЕНСЕРА

В статті представлено аналіз педагогічних поглядів англійського філософа Герберта Спенсера та його концепції індивідуального підходу у розумовому, моральному та фізичному вихованні. Було проаналізовано та систематизовано теоретичний та практичний внесок Г. Спенсера у вирішення проблеми індивідуального виховання дітей в рамках громадської та сімейної освіти.

Ключові слова: індивідуальний підхід, розумове, моральне та фізичне виховання, наука, знання, самостійність.

МИЦЕНКО Валерій Іванович. ЕСТЕСТВЕННЫЙ ПОДХОД В КОНЦЕПЦИИ ИНДИВИДУАЛЬНОГО ОБУЧЕНИЯ ГЕРБЕРТА СПЕНСЕРА

В статье представлен анализ педагогических взглядов английского философа Герберта Спенсера и его концепции индивидуального подхода в умственном, нравственном и физическом воспитании. Были проанализированы и систематизированы теоретический и практический вклад Г. Спенсера в решение проблемы индивидуального воспитания детей в рамках общественного и семейного воспитания.

Ключевые слова: индивидуальный подход, умственное, нравственное и физическое воспитание, наука, знания, самостоятельность

MYTSENKO Valeriy Ivanovych. NATURAL APPROACH IN THE CONCEPT OF INDIVIDUAL EDUCATION BY HERBERT SPENCER

During the XIX century the European society had profound changes in the philosophy of life. That was the development of individualism: the new social conditions associated with the Industrial Revolution formed a new type of a personality that outlined his/her contacts with society on the basis of goods and money relations. Focusing on individual cultural goals and radical response to the conditions dictated by public opinion were realized in the works of the English philosopher Herbert Spencer (1820-1903).

The pedagogy of H. Spencer consists of the following problems which are: the problem of self-development of a child; establishment of the successful system of self-education and training which is based on the «natural method of education» [8] and training of parents for their duties; thirdly, changes in educational programmes abandoning old forms of work and study; fourth, teachers and parents have to discover a child in order to contribute to its successful physical and moral development.

The famous book by Herbert Spencer «Education: intellectual, moral, and physical» seemed to be the key to the regeneration of society. The author skilfully contrasted natural laws to the necessity to adhere to the old traditional beliefs in education. It is known that Herbert Spencer advised major Japanese diplomats and ministers on general policy and reorganization of education.

We may find interesting propositions in the works of Spencer, particularly he writes about the necessity to teach pedagogy at school as future parents should know basic principles of educating and upbringing children.

Another interesting thought of H. Spencer is if a child got accustomed to immediate response of the parents to his actions and having become an adult is incapable independently assess the results of his actions. Perhaps the philosopher is right when indicates that the method of education with the help of «natural consequences» teaches the educators to analyze their own motives more seriously.

Herbert Spencer followed democratic and progressive views. He singled out the following general tasks of education as full development of a child, specifying the full description of intellectual, moral and physical development.

The educational views of H. Spencer and his theoretical and practical contribution to solving the problem of individual education of children in public and family education were systematised and analysed. General tasks of education as full development of a child, specifying the full description of intellectual, moral and physical development were singled out.

Keywords: individual approach, mental, moral and physical education, science, knowledge, independence.

МОЗОЛЕВ Олександр Михайлович. ПРОЦЕСУАЛЬНА МОДЕЛЬ УПРАВЛІННЯ РОЗВИТКОМ ОСВІТИ В СФЕРІ ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ І СПОРТУ ПОЛЬЩІ

Розглянута авторська модель управління розвитком освіти у сфері фізичної культури і спорту в Польщі. Проведено аналіз робіт польських науковців з розкриття змісту управлінської діяльності в освіті. Встановлено, що процес управління є впорядкованою, систематичною, організуючою, координуючою діяльністю органів влади, що носить циклічний характер.

Ключові слова: процесуальна модель, управління, розвиток, освіта, фізична культура.

МОЗОЛЕВ Александр Михайлович. ПРОЦЕССУАЛЬНАЯ МОДЕЛЬ УПРАВЛЕНИЯ РАЗВИТИЕМ ОБРАЗОВАНИЯ В СФЕРЕ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ И СПОРТА ПОЛЬШИ

Рассмотрена авторская модель управления развитием образования в сфере физической культуры и спорта в Польше. Проведен анализ работ польских ученых по раскрытию содержания управленческой деятельности в образовании. Установлено, что процесс управления является упорядоченной, систематической, организующей, координирующей деятельностью органов власти и имеет циклический характер.

Ключевые слова: процессуальная модель, управление, развитие, образование, физическая культура.

MOZOLEV Olexandr Mykhailovych. PROCEDURAL MODEL OF THE DEVELOPMENT OF EDUCATION IN THE SPHERE OF PHYSICAL CULTURE AND SPORT OF POLAND

The author's model of development education in the sphere of physical culture and sport in Poland is considered in the article. The analysis of works of Polish scholars of disclosure management in education, establishing the content of procedural theories aimed at achieving the objectives of management. It was determined that the procedural model of management of education in the sphere of physical culture and sport in Poland consists of procedural blocks that reflect consistently regulated process of development, adoption and implementation of management decisions and takes into account the existence of a central executive body and deliberative collegiate bodies.

The content of management process is revealed by the author, that is ordered, dynamic, systematic, organizing, coordinating activity of governmental bodies, that is cyclical by its nature. It is defined that the management process includes the following procedural blocks: goal-setting; analysts; analysis of resource capabilities; forecasting and planning; development and making management decisions; implementation and control. It is established that the managerial decision making exercise influence: the external factors of influence; mechanisms of public administration of education; selection of principles, methods and means of control; resource capabilities of the types of provision. It was determined that the process of the development of education in the sphere of physical culture and sport in Poland is carried out through the subjects of educational activities, which are: establishments of preschool, secondary, vocational education, higher educational institutions, sport clubs; The students Sports Union, the Academic Sports League, the Polish sports Union, the Polish Olympic Committee.

Keywords: procedural model, management, development, education, physical education.

ПЕЧЕРСЬКА Елла Пилипівна, МИХАЙЛЕНКО Ганна Олегівна. РОЗВИТОК ТВОРЧОЇ САМОРЕАЛІЗАЦІЇ ПІДЛІТКІВ У ПРОЦЕСІ ОСВОЄННЯ МОДЕРН-ТАНЦЮ

У статті уточнено сутність понять «творча діяльність», «творча самореалізація особистості», «творчий потенціал особистості», визначено компонентну структуру творчої самореалізації. Висвітлено зміст і результати експериментальної роботи щодо діагностики й розвитку творчої самореалізації підлітків у процесі освоєння модерн-танцю. Розроблено відповідну методуку, засновану на певних психолого-педагогічних умовах.

Ключові слова: творча самореалізація, творчий потенціал, хореографічна діяльність, модерн-стиль, модерн-танець.

ПЕЧЕРСКАЯ Элла Филипповна, МИХАЙЛЕНКО Анна Олеговна. РАЗВИТИЕ ТВОРЧЕСКОЙ САМОРЕАЛИЗАЦИИ ПОДРОСТКОВ В ПРОЦЕССЕ ОСВОЕНИЯ МОДЕРН-ТАНЦА

В статье уточнена сущность понятий «творческая деятельность», «творческая самореализация личности», «творческий потенциал личности», определена компонентная структура творческой самореализации. Освещены содержание и результаты экспериментальной работы по диагностике и развитию творческой самореализации подростков в процессе освоения модерн-танца. Разработана соответствующая методика, основанная на определенных психолого-педагогических условиях.

Ключевые слова: творческая самореализация, творческий потенциал, хореографическая деятельность, модерн-стиль, модерн-танец.

PECHERS'KA Ella Pylypivna, MYKHAILENKO Hanna Olegivna. THE DEVELOPMENT OF CREATIVE SELF-REALIZATION OF TEENAGERS IN THE DEVELOPMENT OF MODERN DANCE

The main goal of the article is to define and to ground the main psychology and pedagogic conditions which promote to development of the juveniles' creative self-realization in the process of studying of modern-dance. To reach this goal we define the following tasks: to update the meaning of key notions, to define the role of choreographic art in the process of a person's creative self-realization, to define the criteria apparatus relating to levels of juveniles' art self-realization, and to analyze the results of this technique, to develop and to ground the methodology of development of the juveniles' creative self-realization in the process of studying of modern-dance. The essence of the main notion we interpret in the same way as it is understand in scientific literature, so as a person's creative self-realization is the deliberate and subjectively meaningful process of disclosure of the identity of a person's abilities and opportunities, during this process the subject activity becomes creative and promotes externalization of the positive experience of one's creation. We suggest the structure of self-realization, in which such components are defined: artistic-analytical, artistic-emotional, and creatively active. Experimental work was carried out in Odessa and it consisted from four steps: 1) ascertaining experiment, 2) working the methodology, 3) formative experiment, 4) comparative analysis of the first and the third steps of the experiment. Grounding on results the theoretical research we have defined the criteria apparatus, which consists of criteria (artistic-analytical, artistic-emotional, and creatively active) and marks upon each of the criterion. Pupils had many defects in different criteria. The methodology we have developed is based on the following principals as regularity and consistency, presentation, individually differentiated approach. Our methodology is based on such conditions as: 1) phasing lessons to study modern dance from different angles, 2) positive attitude of the pupils, 3) combining lessons with public performances. The above mentioned conditions have become effective, as at the end of the formative experiment the positive dynamics of criteria and marks was recorded.

Key words: creative self-realization, creative potential, choreographic activity, modern style, modern dance.

СВЕЩИНСЬКА Наталя Василівна. ПЕДАГОГІЧНА МОДЕЛЬ ФОРМУВАННЯ ЦІННІСНИХ ОРІЄНТАЦІЙ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ-МУЗИКАНТА

В статті розглядається питання формування ціннісних орієнтацій майбутніх педагогів-музикантів на сучасному етапі розвитку суспільства, який вимагає підвищення ефективності професійної підготовки майбутніх фахівців, осмисленню ними цінності професійної діяльності, враховуючи особистісну спрямованість, цінності, переконання. Педагогічна модель процесу формування ціннісних орієнтацій майбутнього педагога-музиканта передбачає поетапне та цілісне здійснення означеного процесу з ефективним результатом.

Ключові слова: ціннісні орієнтації, цінність професійної діяльності, педагогічна модель, ефективність професійної підготовки, система художніх цінностей, музичне мистецтво.

СВЕЩИНСКАЯ Наталья Васильевна. ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ МОДЕЛЬ ФОРМИРОВАНИЯ ЦЕННОСТНЫХ ОРИЕНТАЦИЙ БУДУЩЕГО УЧИТЕЛЯ-МУЗЫКАНТА

В статье рассматривается вопрос формирования ценностных ориентаций будущих педагогов-музыкантов на современном этапе развития общества, которое требует повышения эффективности профессиональной подготовки будущих специалистов, осмыслению ними ценности профессиональной деятельности, учитывая личную направленность, ценности, убеждения. Педагогическая модель процесса формирования ценностных ориентаций будущего педагога-музыканта предполагает поэтапное и целостное осуществление данного процесса с эффективным результатом.

Ключевые слова: ценностные ориентации, ценность профессиональной деятельности, педагогическая модель, эффективность профессиональной подготовки, система художественных ценностей, музыкальное искусство.

SVESCHYNSKA Natalia Vasulivna. PEDAGOGICAL MODEL OF FORMATION OF VALUE ORIENTATIONS OF THE FUTURE TEACHER-MUSICIAN

The article discusses the issue of formation of value orientations of future teachers-musicians in the present stage of development of society, which requires increasing the efficiency of vocational training of future professionals, in understanding them the values of professional activity, given the personal orientation, values, and beliefs. Pedagogical model of formation of valuable orientations of the future teacher-musician suggests a phased and integrated implementation of the process with effective results. As a result of the use of pedagogical model we have defined priority goal of musical pedagogy – upbringing of a harmoniously developed creative personality that seeks a holistic comprehension of musical space; correlation of independent hypothetical performing and future teachers' pedugogic models with experience of domestic and foreign piano pedagogy (I.Hoffman, V.Landovska, H.Neuhaus, A.Rubinstein, V.Safonov, S.Feinberg); worked the conceptual approaches to performing and teaching

activities; determined that the formation of value orientations of students in music and pedagogic education is a means to comprehend the musical world.

Key words: value orientation, the value of professional activities, pedagogical model, the effectiveness of training, the system of artistic values, the art of music.

СМИРНОВА Ліна Леонідівна. ТЕОРЕТИЧНІ АСПЕКТИ ВПРОВАДЖЕННЯ БІЛІНГВАЛЬНОЇ ОСВІТИ В СЛОВАЧЧИНІ

В статті йдеться про особливості впровадження білінгвальної освіти в Словаччині. Зазначено типи білінгвальних навчальних програм, характерних у всьому світі, та розглянуто ті білінгвальні програми, які є характерними для словацьких навчальних закладів. Зроблено акцент на позитивних здобутках словацьких колег в сфері білінгвальної освіти.

Ключові слова: білінгвальна освіта, типи білінгвальних навчальних програм, білінгвальні школи.

СМИРНОВА Ліна Леонидовна. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ВНЕДРЕНИЯ БИЛИНГВАРНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В СЛОВАКИИ

В статье рассмотрены особенности билингвального образования в Словакии. Указаны типы билингвальных учебных программ, известных во всем мире, а так же рассмотрены те программы, которые есть характерными для словацких учебных учреждений. Сделано акцент на позитивном опыте словацких коллег в сфере билингвального образования.

Ключевые слова: билингвальное образование, типы билингвальных учебных программ, билингвальные школы.

SMIRNOVA Lina Leonidivna. THEORETICAL ASPECTS OF PROVIDING BILINGUAL EDUCATION IN THE SLOVAK REPUBLIC

The research presented in this paper devoted to the specifically defined topic of bilingual education and its status in nowadays Slovakia. The article investigates several research aspects: how bilingual education is reflected in and saturated by the latest research findings, types of bilingual programs applied at Slovak bilingual schools, reflection of bilingual education in school legislation and state pedagogical documents, purposes of bilingual education in Slovakia.

The information presented in the article was collected from multiple sources: state curriculum, statistical data published by the Slovak Ministry of Education or its partner institutions, international treaties on establishing and supporting bilingual sections of schools, bilingual schools curricula, research studies etc. In the conclusion, bilingual education in Slovakia is identified as a unique, dynamically developing system, which has been significantly developing under the influence of the foreign language education policy promoted by the European Council as well as bears some specific characteristics, determined by its unique historical, political, and socio-cultural contexts. Special attention is paid on the CLIL method, which has been successfully applied in Slovak schools as the attractive manifestation of bilingual education that represents the subject through two media thus, develops higher cognitive functions of learners.

Key words: bilingual education, types of bilingual programs, majority language, bilingual schools, CLIL, foreign language teaching.

ШЕВЧЕНКО Інґа Леонідівна. ФОРМУВАННЯ ВОКАЛЬНО-ВИКОНАВСЬКИХ НАВИЧОК СУЧАСНОГО ХОРМЕЙСТЕРА

У статті йдеться про особливості вокального виховання сучасних хормейстерів на основі сольного співу, визначаються актуальні питання щодо вокально-виконавського розвитку хормейстера з урахуванням фахової специфіки, що передбачають вдосконалення вокально-технічних та вокально-виконавських навичок, педагогічних знань щодо виховання голосу та психофізіологічних особливостей вокально-виховного процесу.

Ключові слова: диригент-педагог, диригентське мистецтво, професійна спрямованість, вокально-технічні навички, виконавська техніка, вокально-технічний розвиток.

ШЕВЧЕНКО Инґа Леонидовна. ФОРМИРОВАНИЕ ВОКАЛЬНО-ИСПОЛНИТЕЛЬСКИХ НАВЫЧЕК СОВРЕМЕННОГО ХОРМЕЙСТЕРА

В статье идет речь об особенностях вокального воспитания современных хормейстеров на основе сольного пения, определяются актуальные вопросы относительно вокально-исполнительского развития хормейстера с учетом профессиональной специфики, что предусматривают совершенствование вокально-технических и вокально-исполнительских навыков, педагогических знаний относительно воспитания голоса и психофизиологических особенностей вокально-воспитательного процесса.

Ключевые слова: дирижер-педагог, дирижерское искусство, профессиональная направленность, вокально-технические навыки, исполнительская техника, вокально-техническое развитие.

SHEVCHENKO Inha Leonidivna. FORMATION OF VOCAL AND PERFORMING SKILLS OF CONTEMPORARY CHOIRMASTER

The article is dedicated to actual questions of contemporary choir-masters vocal training. The retrospective analysis of historical development of national choral art defines its vocal basis – solo singing, that is the vocal-technical level of every participant of a choir. Researches of methodical literature on questions of vocal preparation of choir-masters showed, that a scientific hike to the vocally-pedagogical process in the choral studies had been begun with mastering of West-European musical styles. And directions of methodical developments on questions of education of voice were related to the decision of performing tasks of certain level within the framework of stylistic and genre requirements. It is certain also, that pre-October methodology of vocal education of choir-masters was sent to development and perfection of individual abilities. In soviet time the process of capture of a vocal technique examined as a second-rate method of decision of performing tasks, but not as necessary basis of choral art, purchased by perfection of individual skills of choir-masters. Therefore, on the modern stage of development of choral art rethinking of value of individual vocal preparation of choir-masters is needed.

Actual questions of a choir-master's vocal development with the account of the profession's specialization are defined in this article. They depend on contemporary qualification (a participant of the choir, the leader of the choir, a teacher) and suppose improvement of vocal-technical and vocal-performing habits, pedagogical knowledge of vocal-training and psycho-physiological peculiarities of vocal-training process. These aspects are certain as: vocal-performing, vocal-technical and vocal-pedagogical. In vocal-performing – scientific determination of base constituent of this aspect – choral rumor is first given. In vocal-technical – the special attention is spared to the psycho-physiological internals of personalities that is closely related to the process of mastering and fixing of vocal-technical skills. A vocal-pedagogical aspect accents attention on the professional internals of teacher, such as the high personal vocal-performing level, possession the pedagogical receptions of education of voice based on the psycho-physiological features of personality and deepening of theoretical knowledge. All these aspects make the single vocal-performing pedagogical complex first offered by an author.

Key words: conductor-teacher, conductor art, professional orientation, conductor skills, professional preparation of the future teachers.

ЧЕРНЬОНКОВ Ярослав Александрович. ОСНОВНІ ЕТАПИ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ІНОЗЕМНИХ МОВ В УМОВАХ ЄВРОПЕЙСЬКОЇ ОСВІТИ

Дане дослідження було проведено з метою визначення та апробації основних етапів індивідуалізації професійної підготовки на перших курсах навчання на факультетах іноземних мов вищих навчальних закладів. Результати даного педагогічного дослідження показують якісну зростаючу тенденцію у порівнянні: жовтень 2014 - червень 2016, це свідчить про ефективність створення та проведення авторської програми професійної підготовки.

Ключові слова: основні етапи професійної підготовки, навчально-виховний процес, адаптація майбутнього вчителя іноземних мов, суспільно-корисна діяльність, професійне вдосконалення в профільних школах, самоосвітня діяльність, спеціально створене середовище, педагогічний експеримент, результати педагогічного дослідження.

ЧЕРНЕНКОВ Ярослав Александрович. ОСНОВНЫЕ ЭТАПЫ ПОДГОТОВКИ БУДУЩЕГО УЧИТЕЛЯ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ В УСЛОВИЯХ ЕВРОПЕЙСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Данное исследование было проведено с целью определения и апробации основных этапов индивидуализации профессиональной подготовки на первых курсах обучения на факультетах иностранных языков высших учебных заведений. Результаты данного педагогического исследования показывают качественную возрастающую тенденцию в сравнении: октябрь 2014 - июнь 2016, это свидетельствует об эффективности создания и проведение авторской программы профессиональной подготовки.

Ключевые слова: основные этапы профессиональной подготовки, учебно-воспитательный процесс, адаптация будущего учителя иностранных языков, общественно-полезная деятельность, профессиональное совершенствование в профильных школах, самообразовательная деятельность, специально созданную среду, педагогический эксперимент, результаты педагогического исследования.

CHERNIONKOV Yaroslav Olexandrovych. BASIC STAGES OF TRAINING OF FUTURE TEACHERS OF FOREIGN LANGUAGES IN MODERN CONDITIONS OF EUROPEAN EDUCATION

This study was being conducted during 2014-2016 with the aim of defining and testing the basic stages of individualization of training in the first years of study at the faculty of foreign languages of higher educational institutions (Chornomors'kyi Petro Mogyla National University, Kirovohrad Volodymyr Vynnychenko State Pedagogical University, Odessa I. I. Mechnikov National University). The author has researched and analyzed the impact of organization of educational process in high school on individualization of professional training of foreign language teachers (individual personal approach of the training system of courses, information and communication

technologies, multimedia and distance training); the impact of the relationships of adaptive processes in the educational environment of the university training of future teachers of foreign languages (the psychological aspect, pedagogical aspect, foreign language aspect); socially useful activities as a condition of effective individualization of professional training of foreign language teachers (need for social self-realization, individual and collective work for the good of the group, university, society); professional development in specialized schools as a result of the qualitative process of individualization of professional training of foreign language teachers (extensive system of pedagogical practice, testing their developments in professional schools, internships abroad); self-educational activity of teachers of foreign languages as a factor in professional training (integrated system of pedagogical influence on the processes SELF (self-actualization, self-determination, self-control, self-esteem, self-organization). The results of this pedagogical research show the qualitative trend in comparison: October 2014 - June 2016, this indicates the effectiveness of the establishment and conducting of author's training program.

Key words: main stages of professional training, educational process, adaptation of future teachers of foreign languages, social work, professional development in specialized schools, self-educational activity, specially created environment, pedagogical experiment, the results of the pedagogical research.

ГАНЖЕЛА Сергій Іванович, Ганжела Людмила Сергіївна. РОЗВИТОК КРИТИЧНОГО МИСЛЕННЯ УЧНІВ ОСНОВНОЇ ШКОЛИ У ПРОЦЕСІ НАВЧАННЯ МАТЕМАТИКИ

У статті розглядається застосування методів критичного мислення на уроках математики з урахуванням здібностей, індивідуальних особливостей, інтересів та можливостей учнів п'ятого класу. Завдяки застосуванню методів критичного мислення на уроках математики, учні з пасивного сприйняття навчального матеріалу стають активними, самостійними співучасниками навчально-методичного процесу.

Ключові слова: критичне мислення, етап «Виклик», етап «Осмислення», етап «Рефлексія», стратегія «Кластер», технологія «Мікрофон».

ГАНЖЕЛА Сергей Иванович, ГАНЖЕЛА Людмила Сергеевна. РАЗВИТИЕ КРИТИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ УЧАЩИХСЯ ОСНОВНОЙ ШКОЛЫ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ МАТЕМАТИКЕ.

В статье рассматривается применение методов критического мышления на уроках математики с учетом способностей, индивидуальных особенностей, интересов и возможностей учеников пятого класса. Благодаря применению методов критического мышления на уроках математики, ученики с пассивного восприятия учебного материала становятся активными, самостоятельными соучастниками учебно-методического процесса.

Ключевые слова: критическое мышление, этап «Вызов», этап «Осмысление», этап «Рефлексия», стратегия «Кластер», технология «Микрофон».

GANZHELA Sergiy Ivanovych, GANZHELA Lyudmyla Sergiyivna. THE DEVELOPMENT OF THE PUPILS' CRITICAL THINKING OF THE MAIN SCHOOL IN THE PROCESS OF STUDYING MATHS

The article deals with the usage of critical thinking methods at the Maths lessons paying attention to individual features, abilities and interests of the fifth form pupils. The development of critical thinking is impossible without modeling of intellectual activity methods of pupils, that is the system of mental approaches, operations and activities directed on solving some definite task and the problem in general. The basic model of the technology of critical thinking development consists of three main stages («Call», «Comprehension», «Reflection»). Together with the educational methods that are typical for the school course of Maths it is impossible to master the Mathematical material without the strategies of the development of critical thinking. There are a lot of such strategies nowadays. These strategies can usually be used while dealing with one of the three stages to unite pupils in groups or pairs and for stimulating emotional, mental activity and concentrating on a definite stage of the lesson and the subject of Maths in general. Thanks to the usage of the critical thinking methods at Maths lessons, pupils from the passive participants of the lesson become active ones, the independent members of the educationally- methodical process.

Key words: critical thinking, the stage «Call», the stage «Comprehension», the stage «Reflection», the strategy «Cluster», the technology «Microphone».

ГРОЗАН Світлана Вікторівна. ЦІЛІСНА МОДЕЛЬ ФОРМУВАННЯ ДОСЛІДНИЦЬКОЇ КУЛЬТУРИ МАЙБУТНЬОГО ПЕДАГОГА МУЗИКАНТА ПІД ЧАС ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ У ВНЗ

Педагогічна діяльність дослідника, який працює в галузі музичного мистецтва відображає специфічні особливості художньо-естетичної сфери, тому формування дослідницької культури студента в умовах навчання у ВНЗ здійснюється в двох напрямках: науково-дослідницькому та художньо-дослідному. Цілісна модель формування дослідницької культури майбутнього педагога-музиканта реалізується з урахуванням єдності методологічних підходів до науково-дослідницької та художньо-дослідницької діяльності студента, а також поетапності формування всіх компонентів дослідницької культури.

Ключові слова: дослідницька культура, майбутній вчитель музичного мистецтва, дослідницька діяльність.

ГРОЗАН Светлана Викторовна. ЦЕЛОСТНАЯ МОДЕЛЬ ФОРМИРОВАНИЯ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ КУЛЬТУРЫ БУДУЩЕГО ПЕДАГОГА МУЗЫКАНТА ВО ВРЕМЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ В ВУЗе

Педагогическая деятельность исследователя, работающего в области музыкального искусства, отражает специфические особенности художественно-эстетической сферы, поэтому формирование исследовательской культуры студента в условиях обучения в ВУЗе осуществляется в двух направлениях: научно-исследовательском и художественно-исследовательском. Целостная модель формирования исследовательской культуры будущего педагога-музыканта реализуется с учетом единства методологических подходов к научно-исследовательской и художественно-исследовательской деятельности студента, а также поэтапности формирования всех компонентов исследовательской культуры.

Ключевые слова: исследовательская культура, будущий учитель музыкального искусства, исследовательская деятельность.

GROZAN Svitlana Viktorivna. COMPLETE MODEL OF FORMATION OF RESEARCH CULTURE OF THE FUTURE TEACHER-MUSICIAN DURING VOCATIONAL TRAINING IN HIGHER SCHOOL

Teaching activities researchers working in the field of musical art reflects the specific features of the artistic-aesthetic spheres, so the formation of research culture of the student in the learning environment in the university is carried out in two directions: scientific research and artistic research. The holistic model of formation of research culture of future teacher-musician is implemented taking into account the unity of methodological approaches to scientific research and artistic-research activities of students, as well as the gradual formation of all components of research culture. The development of the research culture of the future teacher-musician is caused by the need to raise the practice of teaching art lessons to a new efficient theoretical and practical level. Individual style of activity is not so much the attitude to the subject content of the material that is absorbed, as the study of the musical development of the subject, science-based organization differentiated of musical-aesthetic education.

Art direction of research culture of future teacher-musician is specified in the ability and desire to develop in the child an aesthetic attitude to the world through the artistic comprehension of the images of musical art. All this is reflected in the construction of a coherent model of formation of research culture of the teacher-musician during professional training at the university.

Key words: research culture, the future teacher of music art, research work.

КЛИМЕНКО Юлія Анатоліївна. З ІСТОРІЇ СТВОРЕННЯ РАДІОГАЗЕТ ЯК ОСНОВНОЇ ФОРМИ РАДІОМОВЛЕННЯ МІЖНАРОДНОЮ МОВОЮ ЕСПЕРАНТО (1927–1937 рр.)

У статті висвітлено історію становлення та розвитку радіомовлення мовою есперанто в Україні у 20-ті – середині 30-х рр. ХХ ст. Есперанто – міжнародна мова, створена польським лікарем і поліглотом Людовиком Лазарем Заменгофом в 1887 р. на основі поширених європейських мов, інтернаціональної лексики. Вживається есперанто в міжнародному спілкуванні, має на меті створення прямих і рівних можливостей для кожної людини в міжнародних відносинах. Автором з'ясовано, що цікавою сторінкою у розвитку есперанто-руху є радіомовлення міжнародною мовою, що набуло різних форм у 20-ті – середині 30-х рр. ХХ ст.: есперантські радіопередачі, радіоконцерти, доповіді та рекламні повідомлення, радіо-курси, радіо-уроки, радіогазети і т.п.

Ключові слова: есперанто, міжнародна мова, радіомовлення, есперантська радіопередача, радіоконцерт, радіо-курс, радіо-урок, радіогазета.

КЛИМЕНКО Юлия Анатольевна. ИЗ ИСТОРИИ СОЗДАНИЯ РАДИОГАЗЕТЫ КАК ОСНОВНОЙ ФОРМЫ РАДИОВЕЩАНИЯ МЕЖДУНАРОДНЫМ ЯЗЫКОМ ЭСПЕРАНТО (1927–1937 гг.)

В статье отражена история становления и развития радиовещания на языке эсперанто в Украине в 20-е – середине 30-х гг. ХХ в. Эсперанто – международный язык, созданная польским врачом и полиглотом Людовиком Лазарем Заменгофом в 1887 г. на основе распространенных европейских языков, интернациональной лексики. Используется эсперанто в международном общении, имеет целью создание прямых и равных возможностей для каждого человека в международных отношениях. Автором установлено, что интересной страницей в развитии эсперанто-движения 20-х – середины 30-х гг. ХХ в является радиовещание на международном языке в разных формах: эсперантские радиопередачи, радиоконцерты, доклады и рекламные сообщения, радио-курсы, радио-уроки, радиогазеты и т.п.

Ключевые слова: эсперанто, международный язык, радиовещания, эсперантского радиопередача, радиоконцерт, радио- курс, радио- урок, радиогазета.

KLIMENKO Julia Anatoliivna. FROM THE HISTORY OF RADIO NEWSPAPER AS THE MAIN FORM BROADCASTING MIZHNARODNOYIYU ESPERANTO (1927–1937)

The article highlights the history of formation and development of broadcasting in Esperanto in Ukraine in the 20's – mid 30's XX century. Esperanto – the international language created by Polish doctor and polyglot Louis Lazarus Zamenhof in 1887 on the basis of common European languages, international vocabulary. It is used Esperanto in international communication, aimed at creating direct and equal opportunities for everyone in the international relations. The author found that interesting chapter in the development of Esperanto movement is the international language radio that has acquired different forms in the 20's – mid 30's XX century: Esperanto radio programs radiokontserty, reports and advertisements, radio courses, radio lessons of radio etc. Esperanto Union and radio existed in the Soviet Union nearly 14 years – from 25 April 1923 to the first half of January 1937. During this period, the international language sounded in the radio broadcast more than 10 cities all four Soviet republics, including Ukraine. Of radio, and other information radiokontserty and artistic Esperanto programs were a nice addition to the «esperkorivskoho correspondence», which in this period has gained rapid development. An interesting chapter in the development of Esperanto movement is the international language radio that has acquired different forms in the 20's – mid 30's XX century. Esperanto noticed radiotelephony, declaring «affinity» between it and the international language as a means of contributing to the process of internationalization of all spheres of public life. In this regard, one of the main objectives of the Esperanto movement was L. Zamenhof project polarization of radio operators and radio and, conversely, radioamateurism of Esperanto. The information that the 20-30-ies. XX century a number of countries broadcasting conducted artificial languages is one of the evidences of spirituality that feeling started forming global information space, radio operators and experienced amateurs of the time. Their desire to experiment in disseminating information globally, becoming a pillar of Esperanto supporters desire to introduce the language into the everyday life of contemporary society, led to the emergence in the 20's XX century unusual information product – auxiliary language message addressed very different and «scattered» around the world audience. Broadcasting of such messages is called one of the most significant achievements of Esperanto in the history of social movement. The study does not cover all aspects of the problem. Therefore, a more detailed study needs History and development of the international languages that left its mark in the history of domestic and foreign interlinguistics, first – language «Esperanto», which, according to many researchers, theoreticians and practitioners, has been and remains a universal means of intercultural dialogue and human understanding in a global scale.

Key words: Esperanto, the international language, broadcasting, broadcast Esperanto, radiokontsert, radio-rate radio lesson of radio.

ФОКА Марія Володимирівна. ПІДТЕКСТ ФІЛЬМУ ЯК ПРЕДМЕТ МЕДІАОСВІТИ

У статті систематизовано та узагальнено кіномистецький досвід осмислення підтексту та його втілення в кіно на матеріалі праць консультантів з написання кіносценаріїв К. Іглесіаса, Р. Маккі, Л. Сегер і Дж. Уестон. Вивчення специфіки розуміння підтексту в кіно сприятиме адекватним аналізу, інтерпретації та оцінки кіно як медіа тексту в медіаосвіті.

Ключові слова: підтекст, кіно, медіаосвіта, сценарій, сценарист, актор, глядач.

ФОКА Мария Владимировна. ПОДТЕКСТ ФИЛЬМА КАК ПРЕДМЕТ МЕДИАОБРАЗОВАНИЯ

В статье систематизировано и обобщено опыт киноискусства в осмыслении подтекста и его воплощения в кино на материале работ консультантов по написанию киносценариев К. Иглесиаса, Р. Макки, Л. Сегер и Дж. Уэстон. Изучение специфики понимания подтекста в кино будет способствовать адекватным анализу, интерпретации и оценки кино как медиа текста в медиаобразовании.

Ключевые слова: подтекст, кино, медиаобразование, сценарий, сценарист, актёр, зритель.

FOKA Mariya Volodymyrivna. FILM SUBTEXT AS THE SUBJECT MATTER OF MEDIA EDUCATION

The interpretation and evaluation of media content in the media education are impossible without the use of specific theoretical knowledge of different kinds of art. Thus, film interpretation and evaluation require the understanding of the subtext phenomenon. The art experience of film subtext exploration and film creation understanding need systematization and generalization for the use of this specific knowledge in the process of film analysis, interpretation, and evaluation in the media education. From the level of the implicit and unspoken, subtext needs deep penetration into the explicit for its adequate understanding, and furthermore it needs sharp insight, background knowledge, associations, etc. But on the entry level, when intuition proceeds deep understanding, it becomes an important identifier of subtext – the feeling that the inner meaning is elusive, it's not that is spoken about. The work at implicit meanings is on two levels: the author subtext presentation and the actor subtext creation that harmoniously coexist and cooperate for adequate bringing implicit meanings to viewers. The screenwriter designs and traces every action in a film image, concerning either foregrounding of a particular scene or a film in

general. But sometimes subtext as the consequent result was not premeditated initially. In accordance with the subtext nature, a scene is to be formed in two levels: explicit and implicit. Significant importance in the process of the implicit meaning provision arises from dialogues where the main sense is elusive. One of the tools that brings the «iceberg» effect is pauses. Visual and audio effects can also bring additional impressions, moods, and feelings. Implicit meanings can be communicated through the actors' gestures, so the audience needs to «read» body language. Methods employed by writers can also be used by scriptwriters. Subtext in a film gives a special role to audience, because the adequate understanding of a film depends on film viewers.

Key words: subtext, film, media education, screenplay, scriptwriter, actor, viewer.

ВЕТРОВ Олег Миколайович. ОСВІТА В ГРОМАДСЬКИХ КОЛЕДЖАХ США В КОНТЕКСТІ ПРОФЕСІЙНО-ТЕХНІЧНОЇ ОСВІТИ

Національна молодіжна політика професійно-технічної освіти в Сполучених Штатах контролюється на федеральному рівні департаментами освіти та праці. Більше половини американських студентів навчаються в комунальних коледжах. Комунальні коледжі стали загальноосвітніми установами, що надають широкий спектр академічних, тренінгових і сервісних функцій та реагують на потреби суспільства.

Ключові слова: професійно-технічна освіта, комунальні коледжі, дворічні інституції, практико-орієнтовані знання і навички, сучасна економіка.

ВЕТРОВ Олег Николаевич. ОБРАЗОВАНИЕ В ОБЩЕСТВЕННЫХ КОЛЛЕДЖА США В КОНТЕКСТЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ТЕХНИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Национальная молодежная политика профессионально-технического образования в Соединенных Штатах контролируется на федеральном уровне департаментами образования и труда. Более половины американских студентов учатся в коммунальных колледжах. Коммунальные колледжи стали общеобразовательными учреждениями, которые предоставляют широкий спектр академических, тренинговых и сервисных функций, а также реагируют на потребности общества.

Ключевые слова: профессионально-техническое образование, коммунальные колледжи, двухлетние институции, практико-ориентированные знания и навыки, современная экономика.

VETROV Oleg Mykolayovych. COMMUNITY COLLEGE EDUCATION IN USA IN THE CONTEXT OF VOCATIONAL EDUCATION AND TRAINING

Vocational education and training provides youths with practice-oriented knowledge and skills required in specific occupations. Vocational education and training is important as it enriches a person for life and it provides the competences which are necessary in a democratic society. National youth vocational education and training policies and programs in the United States are overseen at the federal level by the Departments of Education and Labor. US government supplies vocational education and training through the educational system and can be justified as a means to improve the skills needed by youth in the labor market or as motivation to continue with higher education. Vocational education and training is an essential tool in its attempts to prepare young people for work in the modern economy and also in its bid to ensure that US remains competitive and innovative in the face of increasing global competition and shifting demographics. Vocational education and training in the United States is a highly fragmented and complex system which one can divide into four main areas where it takes place: high schools; two-year colleges; on-the-job training; apprenticeship. In all of these areas one can find different forms of vocational education regarding the learning situation, specialization and organization.

Currently, over half of the undergraduates enrolled in the U.S. attend community colleges. Community college students represent a wide diversity of backgrounds. Students in two-year institutions are likely to be older, more ethnically and racially diverse and less affluent than their four-year counterparts. Community colleges are the least expensive higher education option. Community colleges serve as the point of entry for students who wouldn't otherwise participate in postsecondary education. Low-income students, students of color, recent immigrants, and students who are the first in their families to attend college are often overrepresented in two-year institutions. Community colleges are defined by their commitment to being open access institutions. Community colleges have become comprehensive institutions, providing a wide range of academic, training, and service functions. Because these institutions were created to serve the public so directly, they are often changing to respond to the needs of the community.

Keywords: vocational education and training, community colleges, two-year institutions, practice-oriented knowledge and skills, modern economy.

ГРИНЧЕНКО Марина Сергіївна. АНАЛІЗ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ СОЦІАЛЬНИХ ПЕДАГОГІВ ЩОДО СОЦІАЛІЗАЦІЇ МОЛОДІ В УМОВАХ ІНФОРМАЦІЙНОГО СУСПІЛЬСТВА

У статті проаналізовано поняття професійної підготовки соціальних педагогів, інформаційні аспекти процесу соціалізації молоді в умовах інформаційного суспільства, виокремлено особливості професійної підготовки соціальних педагогів у сучасних ВНЗ, окреслено перспективи удосконалення процесу професійної підготовки соціальних педагогів щодо соціалізації молоді.

Ключові слова: соціальний педагог, професійна підготовка, інформаційне суспільство, соціалізація, молодь, медіаосвіта, медіа грамотність, соціальна суб'єктність.

ГРИНЧЕНКО Марина Сергеевна. АНАЛИЗ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ СОЦИАЛЬНЫХ ПЕДАГОГОВ ПО СОЦИАЛИЗАЦИИ МОЛОДЕЖИ В УСЛОВИЯХ ИНФОРМАЦИОННОГО ОБЩЕСТВА

В статье проанализировано понятие профессиональной подготовки социальных педагогов, информационные аспекты процесса социализации молодежи в условиях информационного общества, выделены особенности профессиональной подготовки социальных педагогов в современных вузов, намечены перспективы совершенствования процесса профессиональной подготовки социальных педагогов по социализации молодежи.

Ключевые слова: социальный педагог, профессиональная подготовка, информационное общество, социализация, молодежь, медиаобразование, медиа грамотность, социальная субъектность.

GRINCHENKO Maryna Sergiyivna. ANALYSIS OF PROFESSIONAL TRAINING OF SOCIAL TEACHERS FOR SOCIALIZATION OF YOUTH IN THE INFORMATION SOCIETY

The article analyzes the concept of training social workers, information aspects of socialization of young people in the information society, singled features training social workers in modern universities, outlined the prospects of improvement of professional training of social workers on the socialization of young people. Training of social workers in modern society becomes extremely important. It is necessary to improve the relevance of social and educational activities in modern society, the need to train highly qualified, competitive, efficient staff - social workers and social workers. Professional experts social formation has to take into account recent trends in the information society, improve professional education, introducing new courses and curricula of courses in accordance with social change. For the effective implementation of social workers, its functions, it is necessary to reform and improve the education system in line with the latest trends in the information society. Training of social workers to the socialization of young is different, which is to introduce effective information sciences and formation of information and communication competence. The prospect of further research is the development and implementation of training contents and social workers to the socialization of young people in the information society.

Keywords: social pedagogue, training, information society, socialization, youth, media education, media literacy, social subjection.

ДУДИНА Оксана Валеріївна. РОЗВИТОК НАУКОВО-ДОСЛІДНИЦЬКИХ ЗДІБНОСТЕЙ МАЙБУТНІХ ПЕРЕКЛАДАЧІВ З ТЕХНІЧНОГО ПЕРЕКЛАДУ В США

У статті розглядаються особливості науково-дослідницької роботи в професійної підготовки магістрів з технічного перекладу в США. Увага звертається на розвиток дослідницьких здібностей під час навчання магістрів з технічного перекладу в університетах США.

Ключові слова: науково-дослідницька робота, професійна підготовка, магістр, технічний переклад, американський досвід.

ДУДИНА Оксана Валерьевна. РАЗВИТИЕ НАУЧНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ БУДУЩИХ ПЕРЕВОДЧИКОВ ТЕХНИЧЕСКОГО ПЕРЕВОДА В США

В статье рассматриваются особенности научно-исследовательской работы в подготовке магистров по техническому переводу в США. Внимание обращается на развитие исследовательских способностей в обучении магистров технического перевода в университетах США.

Ключевые слова: профессиональная подготовка, технический перевод, американский опыт.

DUDINA Oksana Valeriivna. THE DEVELOPMENT OF THE SCIENTIFIC RESEARCH ABILITIES OF FUTURE TRANSLATORS IN TECHNICAL TRANSLATION IN THE UNITED STATES

The development of new information and communication technology influences on an ever changing professional reality that requires almost constant updating, attention is paid to the essence of masters training in technical translation. The ways and conditions of implementation of the U.S. experience in training masters in technical translation in the universities of

Ukraine are substantiated. In Ukraine there has been noted an increased attention to the researches in theory of intensive informatization and computerization of educational processes for the generalization of organizational and methodological bases of using information technologies in lifelong education. The author has established, that in the context of an increased demand for higher education, practical realization of its ideas, principles and models is possible on condition of intensive introduction of professional education technology, which is considered as the most effective means of democratization, humanization, variability and continuity of education. Studying masters professional education in technical translation in the United States universities is of great interest for scholars of many European countries as the size of its economy is similar to that of Europe, its degree of subsidiary is in some cases comparable to Europe. For Ukraine as a state striving to enter the European Union and integrate its economic space is very important to be successful in trading and exchanging goods and technologies with other countries and impact on the world market. In the U.S. universities, masters in technical translation are prepared to work as professionals in translation and interpretation fields. The author has investigated the scientific and theoretical basis and theoretically grounded methodological support for training of masters on technical translation in the United States and Ukraine. It has been generalized the experience of training technical translation masters universities in the US and Ukraine, which revealed a wide range of courses and specific features of the master training programs in training technical translators.

Keywords: master of technical translation, technical translation, comparative research in training masters, the US professional education, information technology, qualifying areas of training masters, professional competence of the interpreter, curricula, form and technology education, educational and professional standards.

PETROV Vladimir. KSZTAŁCENIE I DOSKONALENIE NAUCZYCIELI W SYSTEMIE STUDIÓW DLA PRACUJĄCYCH W PRL W LATACH 70. i 80. XX WIEKU

Celem prezentowanego artykułu jest ukazanie założeń systemowych oraz realiów dotyczących kształcenia i doskonalenia nauczycieli w PRL w latach 70. i 80 XX wieku. Autor zwraca uwagę, że system studiów dla pracujących zawierał w sobie wiele trudnych rozwiązań i ujawniał szereg niedoskonałości. Odnosi się to zwłaszcza do studiów zaocznych, które władze oświatowe w PRL-u uważały za formę kształcenia, nie zaś nauczania. Zasady ustrojowe PRL wywodzące się z teorii marksistowskiej uznającej potrzebę wszechstronnego rozwoju człowieka, również za ideał nauczyciela uważały takiego pedagoga, który potrafi zrealizować zadania wszechstronnego wychowania i wykształcenia ucznia, a więc nauczyciela mającego pełne wyższe wykształcenie. Dlatego też, w przeddzień zasadniczej reformy całego systemu kształcenia nauczycieli w Polsce z 1973 roku, za pilne zadanie uważano: rozwijanie umiejętności samodzielnej pracy umysłowej, wdrażanie do samodzielnych działań o charakterze badawczym, rozwijanie naukowego myślenia studiujących i umiejętności prezentowania wyników na piśmie. Organizacja i przebieg studiów zaocznych dla nauczycieli, odegrały ważną rolę w procesie kształcenia i doskonalenia kadr pedagogicznych w PRL-u.

Słowa kluczowe: Kształcenie nauczycieli, studia dla pracujących, kształcenie w systemie studiów zaocznych.

The aim of this article is to show systemic assumptions and realities of teachers' education and improvement in the Polish People's Republic during the 1970 s. and 80 s. The author pays special attention to university courses for working adults. The system included a lot of difficult solutions and limitations in relation to the extramural courses offered. The authorities perceived them as a form of education not as a form of teaching. The systemic principles in the Polish People's Republic were derived from Marx's theory which approved the need for the versatile development of the individual. An ideal teacher was a person who could implement comprehensive educational tasks and educate a student. This meant that a teacher had to have a university diploma and all the required qualifications. Therefore, just before the main Polish educational reform in 1973 for teachers the key issues were the following: the development of skills for independent intellectual work, implementation of independent activities aiming at undertaking research, facilitating a disciplined way of thinking amongst the students, and their ability to present written results. The organization and implementation of extramural courses for teachers played an important role in the process of educating and improving pedagogical staff in the Polish People's Republic.

Key words: Educating teachers, university courses for people working, system of extramural course.

ПУХАЛЬСЬКИЙ Тарас Дмитрович. ПРОФЕСІЙНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ УЧИТЕЛЯ МУЗИКИ: АНАЛІЗ ПОНЯТТЯ

У статті розглянуто основні наукові підходи до визначення поняття «професійна компетентність вчителя». Здійснено аналіз сутності професійної компетентності вчителя музики, її специфіки та особливостей, за якими визначено її інтегральною єдністю професійних знань, вмінь і навичок, особистісних здібностей і якостей, індивідуально-психологічних особливостей та прагнення до самовдосконалення.

Ключові слова: компетентність, професіоналізм, вчитель музики, професійна діяльність, професійна компетентність.

ПУХАЛЬСКИЙ Тарас Дмитриевич. ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ КОМПЕТЕНТНОСТЬ УЧИТЕЛЯ МУЗЫКИ: АНАЛИЗ ПОНЯТИЯ

В статье рассмотрены основные научные подходы к определению понятия «профессиональная компетентность учителя». Осуществлен анализ сущности профессиональной компетентности учителя музыки, ее специфики и особенностей, по которым определено ее интегральным единством профессиональных знаний, умений и навыков, личностных способностей и качеств, индивидуально-психологических особенностей и стремления к самосовершенствованию.

Ключевые слова: компетентность, профессионализм, учитель музыки, профессиональная деятельность, профессиональная компетентность.

PUKHALSKY Taras Dmitrievich. PROFESSIONAL COMPETENCE OF THE MUSIC TEACHER: NOTION ANALYSIS

This article deals with the main scientific approaches to the definition of «professional competence of the teacher», which are generalized here in two approaches. According to the scientists of the first approach, a competent teacher is considered as a specialist who performs his professional activities responsibly and efficiently, has knowledge and skills that are indissolubly combined with practical experience, makes and solves problem situations, sets goals and reaches them. Among the supporters of this approach there are Yu.Afanasiev, V.Vvedenskiy, E.Zeier, I.Ziazun, N.Nechaiev, A.Novykov, Dzh.Raven, V.Strelnikov and others. These researchers consider the professional competence in the narrow sense. A characteristic feature of the second approach of the research is a broad understanding of the professional competence of the teacher, based on the unity of high level professional activity and personal qualities of the teacher (O.Vlasova, N.Kuzmina, A.Markova, A.Orlov, V.Syenko, V.Slastonin, A.Khutorskiy and others). The importance of personal professional component of the teacher is emphasized here, its determinative value in productivity of the educational process is proved here as well. The essence of the professional competence of the music teacher is observed from the point of view of the specificity of his/her professional activity. In order to determine important professional characteristics of the future music teacher the author analyzes the profession-graphic requirements for teacher's training. It is defined that accordance with these requirements involves generated professional competence. Based on the analysis of the scientific literature, educational observations and a study of the specificity of the professional activity of the music teachers, the professional competence is defined as an integral and dynamic phenomenon that is socially provided. It is suggested, that studying in higher educational establishment is the first step in the process of formation of the future music teacher professional competence, which constantly continues in his/her professional career. The author determines the essence of the professional competence of the future music teacher as a dynamic and integrative phenomenon, which consists of a set of professional knowledge and skills, professional experience, professionally important personal qualities, musical talent and teaching ability, individual psychological features, motivated desire for professional development and self-improvement and accordance with the social requirements of the profession.

Key words: competence, professionalism, music teacher, professional activity, professional competence.

ТКАЧЕНКО Ольга Василівна. ПРОФЕСІЙНО-ПЕДАГОГІЧНА ПІДГОТОВКА АГРОНОМІВ-ДОСЛІДНИКІВ (XX – ПОЧАТОК XXI СТОЛІТТЯ)

В статті здійснено ретроспективний аналіз професійно-педагогічної підготовки агрономів-дослідників в аграрних університетах, в контексті розвитку аграрної (сільськогосподарської) освіти України протягом XX на початку XXI століття. У межах дослідження визначено взаємозалежність теоретичної основи ретроспективи професійно-педагогічної підготовки агрономів-дослідників, обґрунтовано необхідність даної підготовки фахівців для сучасних організацій у сільському господарстві, які з'явилися у процесі реформування агропромислового комплексу.

Ключові слова: аграрна (сільськогосподарська) освіта, агропромисловий комплекс, агроном-дослідник, професійно-педагогічна підготовка.

ТКАЧЕНКО Ольга Васильевна. ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПОДГОТОВКА АГРОНОМОВ ИССЛЕДОВАТЕЛЕЙ (XX – НАЧАЛО XXI ВЕКА)

В статье осуществлен ретроспективный анализ профессионально-педагогической подготовки агрономов-исследователей в аграрных университетах, в контексте развития аграрной (сельскохозяйственной) образования Украины в течение XX в начале XXI века. В рамках исследования определены взаимозависимость теоретической основы ретроспективы профессионально-педагогической подготовки агрономов-исследователей, обоснована необходимость данной подготовки специалистов для современных организаций в сельском хозяйстве, которые появились в процессе реформирования агропромышленного комплекса.

Ключевые слова: аграрное (сельскохозяйственное) образование, агропромышленный комплекс, агроном-исследователь, профессионально-педагогическая подготовка.

TKACHENKO Ol'ga Vasylivna. PROFESSIONAL PEDAGOGICAL TRAINING OF AGRONOMISTS-RESEARCHERS (XX – BEGINNING OF XXI CENTURY)

The legal framework of higher education reveals ways to reform the entire education system in the country, which includes agricultural and education. With a small number of sources of higher agricultural education in Ukraine, the article attention is focused on the subject is almost no research - the vocational teacher training agronomists and researchers in higher agricultural institutions XX - beginning of XXI century. Based on a retrospective analysis found that the nature and ways of reforming the system of Higher Education of Ukraine during XX - beginning of XXI century, due to the need for training of new organizational structures in production agriculture, having in reforming agriculture. The structure, formation mechanism and the factors and features multi-functioning system of education in agricultural universities. The place, role and functions of the members of the educational process in the reform of education. Analyzes the transformation of public policy and management in this area. The conclusions about further ways of training in higher educational institutions agricultural profile and their role in the formation of a single educational space in Ukraine together with the problem of integration into the world system.

Key words: agrarian (agricultural) education, agro-industrial complex, agronomist researcher, professional and pedagogical training.

CHEREDNICHENKO Natalia Yuriivna. COMPETENCE-BASED APPROACHES TO PROFESSIONAL PREPARATION OF TEACHERS OF PROFILED CLASSES: THE NETHERLANDS CASE

У статті вивчається проблема компетентнісних підходів до підготовки вчителів профільних класів у Нідерландах; аналізуються проекти та пілоти компетентнісного навчання, визначення компетентності, введення портфоліо і розвиток нових компетентнісних інструментів оцінювання.

Ключові слова: компетентнісні підходи, портфоліо, підготовка вчителів, оцінювання

В статье изучается проблема компетентностных подходов к подготовке учителей профильных классов в Нидерландах; анализируются проекты и пилоты компетентностного обучения, определение компетентности, введение портфолио и развитие новых компетентностных инструментов оценивания.

Ключевые слова: компетентностные подходы, портфолио, подготовка учителей, оценивание

The article deals with the problem of competence-based approaches to teacher education in The Netherlands. In the last years, teacher education in The Netherlands has been dominated by problems: the need to bridge the gap between theory and practice, the shortage of teachers in The Netherlands, and finally the liberal ideas on a market-orientated society. Teacher education should offer more flexible routes, taking into account the results of prior (formal and informal) learning. An example of this development is a new law on allowing people with prior learning to enter the teaching profession without having done a full course on teacher education. Finally it must be noted that a fundamental discussion (M. Elshout-Mohr, R. Ootsdam, A. Dietze, M. Snoek et al.) is going on in the academic world of Dutch educational research about the way assessment systems must be aligned to constructivist and competence-based educational arrangements. In a recent policy document of the Ministry of Education, the position of institutions, which play an important role in supporting schools in their development, like institutions for curriculum development and in-service training, assessment-centres and institutions for teacher education, has changed.

The key players in the Dutch education are the schools and all supporting institutions should adapt to the needs of the schools. This approach calls for an open market, where schools can buy services they need from every organization, commercial or non-commercial.

Inspired by the work of the ATEE Research and Development Centre on Developments in Curricula for Teacher Education, the Dutch association for teacher educators, VELON, has started a scenario project on the future of teacher education in The Netherlands. VELON projects and pilots towards competence-based learning, the formulation of competencies, the introduction of portfolios and the development of new competence-based instruments for assessment are analyzed in this article.

Keywords: competence-based approaches, portfolios, teacher education, assessment.

Шановні науковці!

Здійснюється підготовка до друку чергового випуску збірки наукових праць «Наукові записки. Серія: Педагогічні науки» (на комерційній основі), який внесено до переліку наукових фахових видань України, в яких можуть публікуватися результати дисертаційних робіт на здобуття наукових ступенів доктора і кандидата наук.

ВИМОГИ ДО СТАТЕЙ, ЯКІ НАДХОДИТИМУТЬ ДО РЕДАКЦІЇ ЖУРНАЛУ

Стаття повинна бути написана українською (англійською, польською) мовою в науковому стилі і не містити граматичних помилок.

До друку приймаються статті, де присутні такі необхідні елементи:

1. Постановка проблеми; Formulation and justification of the relevance of the problem.
2. Аналіз останніх досліджень і публікацій; Analysis of recent research and publications
3. Формулювання мети статті; The purpose of this article
4. Виклад основного матеріалу дослідження; The main material of the study.
5. Висновки та перспективи подальших розвідок напрямку. Conclusions and prospects for further researches of direction.

Вимоги до оформлення статей:

Електронний варіант статті в редакторі Word - 2003, збереження у форматі doc або rtf українською, російською чи англійською мовами;

Текст на аркуші А - 4, розмір шрифту 14, інтервал 1,5; поля: зліва - 30 мм; праворуч - 15 мм; знизу і зверху - 25 мм.

Розміщення на сторінці:

В лівому верхньому кутку УДК. Посередині тексту великими літерами та жирним шрифтом назва статті (українською, російською та англійською мовами).

Через один інтервал нижче посередині тексту повністю ім'я і прізвище, у дужках місто (українською та англійською мовами).

Далі через один інтервал анотація та ключові слова (5-10) - українською, російською, англійською мовами. При цьому анотації і ключові слова подаються з абзацу українською та російською мовою (5-6 рядків) після назви статті, через 1 інтервал, кегль 14, шрифт - курсив; ключові слова - жирним шрифтом). Анотації містять стисло інформацію про основні ідеї та висновки наукової статті.

Обсяг статті не менше 0,5 друк. аркуша (8-12 сторінок без літератури).

Посилань в тексті має бути не менше п'яти. Посилання на наукову літературу в тексті подаються за таким зразком: [5, с. 80], де 5 - номер джерела за списком літератури, 80 - сторінка. Посилання на декілька наукових видань одночасно подаються так: [4, с. 63; 6; 8, с. 95-97].

Через рядок після тексту статті після слова «БІБЛІОГРАФІЯ» в алфавітному порядку подається бібліографія відповідно до загальноприйнятих вимог щодо бібліографічного опису наукової літератури (див. журнал «Бюлетень ВАК України». - 2009. - № 5).

Статті без бібліографії редколегією розглядатися не будуть. обов'язково в кінці статті подається транслітерація списку використаних джерел. Транслітерований список літератури є повним аналогом списку літератури та виконується на основі транслітерації мови оригіналу латиницею. Посилання на англійські джерела літератури не транслітеруються.

На останній сторінці обов'язково подати відомості про автора із зазначенням прізвища, ім'я, по батькові (повністю), посади, наукового ступеня, вченого звання, місця роботи, наукового звання, вченого ступеня, контактні телефони. Всі дані подаються без скорочень. Наукові інтереси автора (обов'язково).

До статті додається реферат англійською мовою 12 кегль, 1 інтервал (до 2200 тисяч знаків).

НАУКОВІ ЗАПИСКИ

Серія:

Педагогічні науки

Випуск 149

**Свідоцтво про державну реєстрацію
друкованого засобу масової інформації
Серія КВ № 15526-4098Р від 19.06.2009 р.
«Наукові записки. Серія: Педагогічні науки»**

**СВІДОЦТВО ПРО ВНЕСЕННЯ СУБ'ЄКТА ВИДАВНИЧОЇ СПРАВИ
ДО ДЕРЖАВНОГО РЕЄСТРУ ВИДАВЦІВ,
ВИГОТІВНИКІВ І РОЗПОВСЮДЖУВАЧІВ ВИДАВНИЧОЇ ПРОДУКЦІЇ
Серія ДК № 1537 від 22.10.2003 р.**

Підписано до друку 12.10.2016 р.
Формат 60x84 ¹/₁₆. Папір офсетний. Друк різнограф.
Ум. др. арк. 29,26. Тираж 300. Замовлення № 8360.

Друк з оригінал-макету замовника

РЕДАКЦІЙНО-ВИДАВНИЧИЙ ВІДДІЛ
Кіровоградського державного педагогічного
університету імені Володимира Винниченка
25006, Кропивницький, вул. Шевченка, 1.
Тел.: (0522) 28 59 84.
Факс.: (0522) 24 85 44
E-Mail.: mails@kspu.kr.ua

